

Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт социального образования
Факультет социологии
Кафедра социологии и политологии

Санкции в образовательном пространстве школы

Выпускная квалификационная работа

Нормоконтроль пройден
«__»_____ 2016 г.
Нормоконтролер_____

Допущен к защите
«__»_____ 2016г.
Зав. кафедрой _____

Исполнитель:
Казаков Олег Игоревич,
студент группы № 401
дневного (очного) отделения

Научный руководитель:
Шапко И.В.,
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и
политологии

Екатеринбург

2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ САНКЦИЙ	6
1.1. Социальное действие и социальное взаимодействие как методологические предпосылки изучения социальных санкций.....	6
1.2. Социальные санкции как объект социологического анализа	13
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ САНКЦИОНИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	26
2.1. Специфика изучения образовательного пространства	26
2.1. Социальные санкции как элемент образовательного пространства	30
ГЛАВА 3. САНКЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ №83 Г. ЕКАТЕРИНБУРГА	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ПРОГРАММА СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ «САНКЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МБОУ СОШ № 83 Г. ЕКАТЕРИНБУРГА»	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. СТЕНОГРАММА ИНТЕРВЬЮ С УЧИТЕЛЕМ МУЗЫКИ МЛАДШИХ КЛАССОВ	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. СТЕНОГРАММА ИНТЕРВЬЮ С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. СТЕНОГРАММА ИНТЕРВЬЮ С УЧИТЕЛЕМ ИСТОРИИ	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. ТАБЛИЦЫ ЛИНЕЙНОГО РАСПРЕДЕЛЕНИЯ	91

ВВЕДЕНИЕ

Человеческое общество содержит огромное количество социальных институтов, которые, с одной стороны, помогают человеку с момента его рождения и сопровождают всю его жизнь, с другой стороны, осуществляют за ним социальный контроль. Социальные санкции, как механизмы социального контроля, необходимы для нормального существования общества.

Анализ феномена социальных санкций и норм лучше всего представлен в науках юриспруденции и криминологии, однако родоначальником этого анализа является социология. Существует целый ряд особенностей социального контроля, который необходимо изучить именно в рамках социологической науки.

Одним из самых важных для анализа социальных институтов является социальный институт образования. С помощью института образования общество передает свои ценности новому поколению и обеспечивает ему комфортную социализацию. В процессе обучения и воспитания образовательные учреждения вынуждены контролировать своих учеников, ограничивать отклоняющееся поведение учащихся путем санкций различного рода.

Проблема социального контроля рассмотрена в трудах как классиков социологии (П. Бергер, Т. Парсонс), так и в работах современных ученых-социологов (Г.И. Козырев).

Вопросы социального контроля в системе высшего образования раскрыты в исследованиях таких ученых как В.Н. Веденский и Т.С. Демченко. В меньшей степени разработана проблема социального контроля и социальных санкций в сфере общего образования.

Исходя из этого, была сформулирована **цель исследования**: анализ феномена «социальные санкции» в современной общеобразовательной школе

Объект выпускной квалификационной работы: социальные санкции.

Предмет выпускной квалификационной работы: социальные санкции, используемые в общеобразовательной школе.

Для достижения поставленной цели, необходимо решить следующие **задачи:**

1. охарактеризовать теоретические предпосылки социологического изучения феномена социального контроля;
2. проанализировать социальные санкции как механизм реализации социального контроля;
3. выявить специфику изучения образовательного пространства, рассмотреть социальные санкции как элемент образовательного пространства;
4. разработать модель социальных санкций в образовательном пространстве общеобразовательного учреждения;
5. изучить феномен социального санкционирования в МБОУ СОШ № 83 г. Екатеринбурга.

Методологической основой выпускной квалификационной работы стали: теория социального действия (М. Вебер, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс), теория социального взаимодействия (П. Сорокин), теория социального обмена (Дж. Хоманс), теория структурного функционализма (Т. Парсонс), концепции социального контроля (П. Бергер, Т. Парсонс), труды известного философа М. Фуко, работы классиков социологии М. Вебера, Т. Парсонса, П. Бергера, исследования современных философов Н.В. Ковчиной, Г.И., Козырева, М. И. Бобневой.

Методы исследования: анализ научных источников, метод сравнения, стратегия эмпирического исследования «case study».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

В первой главе выпускной квалификационной работы выявлены предпосылки появления феномена социального контроля, представлен всесторонний анализ социального контроля как явления, рассмотрена классификация санкций на основе модели социального контроля Т. Парсонса, представлен анализ специфики образования как объекта социологического анализа и как социального пространства.

Во второй главе представлены характерные особенности изучения образовательного пространства. Расследован феномен санкций в образовательном пространстве. Предложена модель анализа для дальнейшего эмпирического исследования.

В третьей главе представлено социологическое исследование социальных санкций в одной отдельно взятой общеобразовательной школе.

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ САНКЦИЙ

1.1. Социальное действие и социальное взаимодействие как методологические предпосылки изучения социальных санкций

Социальные санкции – это основной механизм социального контроля. Социальный контроль – всеобъемлющее явление, с которым каждый из нас сталкивается повсеместно. Для того, чтобы разобраться, что такое социальные санкции и социальный контроль, необходимо определить, что такое социальное действие, социальное взаимодействие, социальное поведение, поскольку именно в процессе социального взаимодействия возникают, выкристаллизовываются формы и методы социального санкционирования.

Социальное действие – одно из основных понятий в социальных науках. В социологии существует несколько основных концепции мотивации социального действия. Одна из самых значимых – точка зрения известного французского классика социологии Э. Дюркейма. Он считает, что деятельность и поведение человека детерминированы внешними, объективными факторами (социальной структурой, социальными отношениями, культурой и др.). Другая, не менее значимая, точка зрения принадлежит немецкому социологу М. Веберу. Он считает, что в любом социальном действии присутствует субъективный смысл и в любых объективных социальных условиях человек имеет право на реализацию своей индивидуальности.

Само понятие «социальное действие» ввел в социологию М. Вебер, обозначив, таким образом, действие индивида, направленного на разрешение жизненных проблем и сознательно ориентированного на других людей. Основными признаками социального действия (по М. Веберу) являются

осознанная мотивация и ориентация на других. Вебер выделяет четыре типа социального действия¹:

1) целерациональное действие – осознанное действие, направленное на достижение определенной цели. В этом действии цель является основным мотивом;

2) ценностно-рациональное действие – действие, основанное на вере в то, что совершаемый поступок имеет определенную ценность. Следовательно, в этом типе социального действия основным мотивом является ценность (этическая, религиозная, идеологическая, культурная и др.);

3) традиционное действие – действие, совершаемое в силу привычки, традиции, как бы автоматически (например, человек соблюдает обычаи и не задумывается об их происхождении, мышление «подключается» лишь тогда, когда возникают какие-либо трудности). По мнению М. Вебера, традиционное действие совершается подсознательно и по этой причине оно является предметом исследования психологии, этнологии и др. наук, но не социологии;

4) аффективное действие – действие, детерминированное эмоциями и по этой причине также не осознаваемое, т.е. не подлежащее социологическому анализу.

Свой вклад в теорию социального действия вложил Т. Парсонс. Он расширил и углубил теорию социального действия Макса Вебера.

Т. Парсонс² выделял следующие виды выбора альтернатив социального действия:

1) аффективность – нейтральность (подчиниться естественному порыву или устоять перед соблазном);

2) эгоизм – коллективизм (преследовать только свои личные интересы или ориентироваться на интересы общности);

¹Вебер М. Хозяйство и общество: Основные социологические категории хозяйствования / Пер. с нем. АФ Филиппова // Экономическая социология. – 2005. – Т. 6. – №. 1. – С. 46-69.

²Парсонс Т. Система современных обществ. – М., 1997. – С. 16.

3) универсализм – партикуляризм (соотносить свои действия с общечеловеческими нормами или настаивать на своем праве уклонения от общих стандартов);

4) достигнутое – приписываемое (исходить из реальных результатов или допускать мифотворчество по отношению к ним);

5) специфичность – диффузность (сосредоточиться на главном или допускать рассеивание своего внимания, энергии, сил).

При каждом конкретном виде действий человек вынужден выбирать между всеми этими возможностями, что предполагает значительные морально-психологические нагрузки, испытания его ума, воли, характера, нравственных качеств.

Современные исследователи феномена социального действия стараются объединить концепции М. Вебера и Э. Дюркгейма и учитывают, как объективные обстоятельства конкретного действия, так и субъективный смысл который в нем заложен. При этом приоритет отдается мотивационно-деятельностному компоненту социального действия.

Например, французский социолог П.Л. Бергер считает, что между теорией М. Вебера и Э. Дюркгейма, в сущности, противоречий нет. Оба феномена существуют одновременно, обуславливая и объясняя друг друга: «общество определяет нас, а мы, в свою очередь, обуславливаем общество».³ По мнению еще одного известного социолога Дж. Александра, социальное действие детерминировано тремя основными составляющими: культурой, индивидуальностью и социальной системой.⁴

Видный современный ученый Г.И. Козырев предлагает следующее, достаточно удачное, на наш взгляд, определение социального действия:

«Социальное действие – это любое проявление социальной активности (деятельность, поведение, реакция, позиция и пр.), ориентированное на других людей. Это простейшая единица (единичный акт) социальной

³Бергер П.Л. Приглашение в социологию. М., 1996. С. 119-120.

⁴ Александр Дж. После неофункционализма: деятельность, культура и гражданское общество / Социология на пороге XXI века: Основные направления исследования. М., 1999. С. 191-192.

деятельности, предполагающая (учитывающая) определенные ожидания и реакцию других людей».⁵

Другим ключевым понятием, непосредственно связанным с теорией социального действия, является понятие социального взаимодействия.

О природе социального взаимодействия задумывались многие известные философы и социологи. Огюст Конт⁶ считал, что социальное взаимодействие – это базовый элемент общественной структуры и рассматривал его на базе семьи. Эмиль Дюркгейм⁷ определял социальное взаимодействие как связи, которые объединяют и притягивают людей друг к другу и обладают особыми и неповторимыми признаками. Макс Вебер⁸, анализируя социальное взаимодействие через призму своей «понимающей социологии», пытался постигнуть внутренний замысел человеческих поступков.

Огромный вклад в теорию социального взаимодействия внес известный русско-американский социолог Питирим Сорокин⁹.

Он утверждал, что общественная жизнь, во всех своих проявлениях, и все социальные процессы являются комбинациями различных социальных взаимодействий, условиями, возникновения которых являются:

- 1) наличие в акте взаимодействия минимум двух индивидов, обуславливающих поведение друг друга;
- 2) совершение индивидами действий (актов), влияющих на их взаимные переживания и поступки;
- 3) наличие проводников, передающих эти влияния и воздействия индивидов друг на друга.

⁵Козырев Г. И. Социальное действие, взаимодействие, поведение и социальный контроль //Социологические исследования. – 2005. – №. 8. – С. 124-129.

⁶Конт О. Дух позитивной философии: Слово о положительном мышлении. Пер. с фр. — Изд. 2-е. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. — С. 44

⁷Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М., 1991. С. 68

⁸Вебер М. Хозяйство и общество: Основные социологические категории хозяйствования / Пер. с нем. АФ Филиппова // Экономическая социология. – 2005. – Т. 6. – №. 1. – С. 46-69.

⁹Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений. – СПб.: Изд-во РХГИ 2000. – С 816-817.

Стоит отметить, что современные социологи выделили еще одно условие возникновения различного рода социальных взаимодействий: для осуществления социального взаимодействия необходимо использование единой базы общения и системы норм, правил и принципов взаимодействия.

Социальное взаимодействие, согласно теории П. Сорокина, выступает и как отдельное социальное явление, внутри которого происходит обмен коллективным опытом, знаниями, понятиями, характеризующийся определёнными когнитивными, эмоциональными и волевыми процессами, и как общемировой процесс. Он четко выделял социокультурный компонент взаимодействия, поскольку в соответствии с его воззрениями именно в результате социального взаимодействия возникает культура как совокупность значений, ценностей, норм и совокупность их носителей, которые социализируют и раскрывают их значения. Впоследствии во многих направлениях исследования отмечалась абсолютная зависимость качества социального взаимодействия от уровня культуры (человеческих ценностей, морали и нравственности), позволяющей конструировать людям социальную реальность по-новому.

На этой основе П. Сорокин разработал классификацию социальных взаимодействий, на которую в современной социологии опираются большинство исследователей: по количеству субъектов (взаимодействия двух индивидов, одного и многих, многих и многих индивидов); по характеру взаимоотношений, или направленности (односторонние – двусторонние; солидарные – враждебные); по продолжительности (длительные, кратковременные); по организованности (организованные – семья, партия и неорганизованные – толпа); по сознательности (сознательные и стихийные); по «материи» обмена (интеллектуальные (идейные), чувственно-эмоциональные и волевые)»¹⁰.

¹⁰Ковчина Н. В., Игнатова В. В. Междисциплинарный анализ феномена «социальное взаимодействие» //Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №. 3 – С.12.

Современные теории социального взаимодействия представлены в рамках структурного функционализма и конфликтологического направления. В теории структурного функционализма, социальное взаимодействие – первый шаг к понятию всей социальной системы и содержит все элементы, из которых она состоит. В рамках же конфликтологического направления, социальное взаимодействие определяется через конфликты, несущие в себе заряд обновления всей социальной системы.

Что касается современного взгляда на социальное взаимодействие, доктор социологических наук Г.И. Козырев предлагает такое определение: «Социальное взаимодействие – это процесс непосредственного или опосредованного взаимодействия социальных субъектов друг на друга. Это процесс обмена действиями между двумя и более субъектами»¹¹.

Это понятие является ключевым для нашего исследования, так как все социальные явления (социальные отношения, роли, статусы, институты и т.п.) возникают в процессе социального взаимодействия. Именно «продукты» социального взаимодействия, такие как социальные институты, роли и т.п., работают в современном мире над удовлетворением основных потребностей человека. Сам процесс взаимодействия также является основной потребностью.

Любое социальное взаимодействие включает в себя систему различных ролей индивидов, групп и институтов: индивид или группа индивидов определяет свою позицию, свое место в социальной иерархии относительно других индивидов или групп, осознавая свою социальную роль. Роль, в свою очередь, предписывает индивиду или группе определенные образцы поведения и делает взаимодействие предсказуемым.

Предсказуемость взаимных ожиданий – это одна из основ социального взаимодействия. Если акторы или некие социальные группы преследуют

¹¹Козырев Г. И. Социальное действие, взаимодействие, поведение и социальный контроль //Социологические исследования. – 2005. – №. 8. – С. 126.

разные и взаимоисключающие цели и интересы, взаимодействие между ними будет затруднительно. Такая же ситуация может случиться, если возникает сложность интерпретаций целей и интересов какого-либо индивида или социальной группы, социального института.

Социальное действие и взаимодействие являются элементами более сложного элемента социальной системы – социального поведения.

Социальное поведение – поведение, выражающееся в совокупности поступков и действий индивида или группы в обществе и зависящее от социально-экономических факторов и господствующих норм¹².

Различные социологические теории описывают социальное поведение по-разному. Например, в теории социального обмена (Дж. Хоманс) был преодолен бихевиористский отрыв сознания от поведения, введено понятие «элементарное социальное поведение». Оно стало трактоваться как уравнивание вознаграждений и затрат. Символический интеракционизм трактовал поведение как непрерывный диалог, в котором люди «смотрят друг на друга как в зеркало» и в соответствии с этим строят свои поступки и действия. В концепции социально-культурного развития П.А. Сорокин (1928) трактовал социологию как «науку, изучающую поведение людей, живущих в среде себе подобных». Он уделял большое внимание структуре взаимных ожиданий. В рамках прагматизма и ряда позитивистских концепций поведение трактуется как детализация и социологическая интерпретация деятельности.

В современной социологии поведение рассматривается через последовательность сменяющих друг друга привычных действий, которые реализуются в повседневной и общественной жизни. Оно включает в себя три уровня:

1) поведенческие акты–актуальная реакция на окружающую среду, особенно если это касается нестандартных ситуаций;

¹²Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. С. Социологический словарь. – Казань, 1997. – С. 110

2) привычные действия–поступки как реакция на стандартные ситуации;

3) совокупность поступков – последовательность действий, направленных на реализацию жизненных целей.

В самом общем виде поведение трактуется как такие поступки и действия человека (людей, социальных групп и слоев), которые выражаются во внешних актах активности, в то время как деятельность рассматривается как органическое единство объективных условий и субъективных факторов.

Подводя небольшой итог сказанному, отметим, что рассмотренные нами теории социального взаимодействия являются теоретической базой для изучения социального санкционирования: «ожидание ожидания ожидания» (М. Вебер) возникает из осмысленных действий человека, который действуя целенаправленно на Другого, ожидает определенного ответного действия, которое соизмеримо с его действием. В то же время этот Другой отдает себе отчет в том, что человек, воздействующий на него, ожидает определенной реакции. Таким образом рождаются и сами нормы, регулирующие социальное взаимодействие, и социальные санкции как механизм реагирования на отклонение от них.

1.2. Социальные санкции как объект социологического анализа

Социальные санкции – это прямая реакция субъектов взаимодействия на выполнение или невыполнение социальных норм. В основе любого поведения человека, в том числе и социального, лежит целый свод разнообразных правил и норм. Именно поэтому, социальная норма – это одно из основных понятий социологии. Классики социологии по-разному определяли социальную норму. К примеру, Эмиль Дюркгейм выделял различные типы социальных норм, обращая особое внимание на правовые

нормы¹³. П.А. Сорокин писал, что главной причиной внутреннего социального мира является наличие в обществе «целостной, твердо вошедшей в жизнь системы основных ценностей и соответственных норм поведения»¹⁴. М.И. Бобнева полагает, что «социальные группы вырабатывают нормы как средства для оформления, спецификации, упорядочивания, регулирования и оценивания отношений и взаимодействий людей»¹⁵.

Современные социологи выделяют следующие типы социальных норм¹⁶:

1. Норма как идеал. Если рассмотреть этот вид применительно к различным областям человеческой жизнедеятельности, то можно опереться на следующие примеры: в медицине – совершенно здоровый человек, в педагогике – полностью успевающий по предметам класс, в социальной жизни – отсутствие преступлений.

2. Норма как образец поведения, как правило или эталон, как традиция. Примером в данном случае может быть следование любым, принятым в данном сообществе правилам, таким, например, как уважение к старшим.

3. Норма профессиональная. Пример – технические стандарты или свод правил для медиков, объединенный «клятвой Гиппократата».

4. Норма статистическая как выражение неких свойств, присущих большинству людей, событий.

Так же существует другая, менее подробная типология социальных норм¹⁷:

1. Правовые нормы – это нормы, формально закрепленные в различного рода законодательных актах, например, Конституции,

¹³ Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М., 1991. –С 60

¹⁴ Сорокин П.А. Причины войны и условия мира // Социологические исследования. – 1993. – № 12. – С 142.

¹⁵ Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. М., 1978.

¹⁶ Смирнова Е. Э., Курлов В. Ф., Матюшкина М. Д. Социальная норма и возможности ее измерения // Социологические исследования. – 1999. – №. 1. – С. 98-99.

¹⁷ Козырев Г. И. Социальное действие, взаимодействие, поведение и социальный контроль // Социологические исследования. – 2005. – №. 8. – С. 127.

Уголовном кодексе, Правилах дорожного движения и др. Нарушение правовых норм предполагает юридические, административные и иные виды наказания.

2. Нормы морали – это неформальные нормы, функционирующие в виде общественного мнения. Главным инструментом в системе норм морали является общественное порицание (осуждение) или общественное одобрение.

Как мы видим, при расширении социального взаимодействия проявляется социальное поведение, рано или поздно, в процессе которого возникают социальные нормы. Любое наличие социальных норм предусматривает некие механизмы, которые следят за исполнением этих самых норм. Совокупность этих механизмов есть явление социального контроля.

На сегодняшний день в науке до сих пор нет четкого представления о том, кто ввел в научный язык само понятие «социальный контроль». Одни считают, что первенство принадлежит представителю чикагской школы социологии Э. Россу, который «первым понял и... выразил подлинное содержание теории «социального контроля» в целом», другие же говорят о том, что «инициатива концептуального использования данного понятия принадлежит французскому социокриминологу Г.Тарду»¹⁸.

Первой явно сформулированной концепцией социального контроля была концепция двух американских ученых К. Шоу и Г. Маккей. Анализируя огромный поток миграции в Чикаго, они предположили, что именно культурные отличия, трудности в адаптации и нежелание принимать как формальные, так и неформальные законы общества США ведут к нарушению порядка и столкновению ценностей. Появляющееся таким образом социальные противоречия ослабляют социальный контроль американского общества.

¹⁸Бачинин В.А., Сальников В.П. Философия права. Краткий словарь.– СПб., 2000. – С.293.

Представители Чикагской школы социологии первыми соединили теоретические и эмпирические исследования социального контроля. Опираясь на многочисленные эмпирические данные, они смогли дать «толчок» исследованиям подобного рода. В качестве контрпримера можно привести то, что именно они дали понимание социального контроля как механизма противодействия девиантному и деликвентному поведению и почти вывели это понятие за рамки социологии. До них социальный контроль понимался как базовый социальный процесс, обеспечивающий сохранение ценностей социальных систем. В данном исследовании представлено именно это понимание социального контроля.

В дальнейшем, чаще всего, социальный контроль изучался в прочной и устойчивой связи с различными видами девиантного и деликвентного поведения. Т. Хирши связывал явление роста преступности с ослаблением социальных связей и отсутствием поощрения за законопослушное поведение¹⁹. Теории рационального выбора стали выразителями крайнего индивидуализма в объяснении девиантного поведения (согласно им, такой вид поведения обусловлен исключительно персональными и ситуационными факторами).

В 1930-1940е институциональные экономисты (Т.Веблен, М. Кларк, У.Хамилтон) в теории социального контроля увидели научно обоснованную базу социального реформирования. Социальный контроль выступил, с одной стороны, как механизм обеспечения конформного поведения, с другой стороны, как элемент социального управления, способствующего улучшению социальной жизни.

В 1940-1950-х годах представители структурного функционализма (Р. Мертон, Т. Парсонс) продемонстрировали, как социальный контроль вписан в систему общества, связан с его структурными характеристиками и культурной подсистемой.

¹⁹ Hirschi T. Causes of Delinquency. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers, 2002. 329 p.

В 1970-1980х годах на фоне моды на неоконсерватизм и интереса к классическим социологическим концепциям многие ученые вернулись к институциональному подходу. Сама концепция социального контроля была расширена: изучение мотивов и факторов отклоняющегося поведения в социологии девиантного поведения и криминологии дополнилось анализом структурных детерминант отклонений и институциональных аспектов контроля. Наибольший вклад в это направление ввели Д. Блэк, Дж. Гиббс, М. Яновиц.

Надо сказать, что в современной социологической науке (XX век относится к современности) так и не сложилась единая устойчивая концепция социального контроля. Каждый отдельный ученый берет то направление из представленных ранее, которое считает наиболее обоснованным.

В большинстве современных социальных теорий социальный контроль определяется как особый механизм социальной регуляции поведения людей и поддержания общественного порядка. Кроме того, социальный контроль включает в себя совокупность материальных и символических ресурсов, которыми располагает общество для поддержания конформного поведения своих членов в рамках предписанных норм и санкций.

С точки зрения русско-французского позитивиста Ж. Гурвича, «социальный контроль может быть определен как совокупность культурных моделей, социальных символов, коллективных значений, ценностей, идей и идеалов, так же как и действий и процессов, которые их охватывают, рассматривают и используют и, посредством которых каждое глобальное общество, каждая частная группа, каждая форма социальности и каждый индивид, преодолевают антиномии, напряжения и конфликты, которые им свойственны, путем временного и нестабильного равновесия, находя также

точки соприкосновения для новых усилий, направленных на коллективное творчество (созидание)»²⁰.

Другой отечественный исследователь, В.К. Лапенков, определяет социальный контроль более узко: социальный контроль, по его мнению, это реализация потребности общества в социальной регламентации посредством действия существующих запретов или разрешений».

В целом, если попытаться найти определение «среднего уровня», не уходящее ни в конкретику, ни в абстрактные измышления, то можно предложить трактовку социального контроля, данное В.А. Климовым: «социальный контроль представляет собой совокупность общественных процессов, имеющих целью наблюдение за функционированием социальных объектов (социальных общностей, социальных институтов, индивидов), проверку и оценку результатов их деятельности в соответствии с социальными нормами, управленческими решениями, а также применение к объектам определенных мер воздействия с целью ликвидации негативных явлений (социальных отклонений) и всестороннего развития позитивных явлений и тенденций»²¹.

Несмотря на то, что социализация – индивидуальный процесс, она всегда протекает под бдительным оком общества, окружающих индивида людей, которые не только обучают индивида, но и контролируют правильность усвоенных образцов поведения. Если контроль осуществляется целым коллективом – семьей, группой друзей, учреждением или социальным институтом, то он приобретает общественный характер и называется социальным контролем²².

²⁰Козырев Г.И. Социальное действие, Взаимодействие, поведение и социальный контроль, // Социологические исследования.-2005.-№8.- с. 128

²¹Климов В.А. Социальный контроль в развитом социалистическом обществе.– Саратов, 1984.– С.17.

²²Смелзер Н.Д. Социология// Социологические исследования. -2000.- №2.- С.109.

Социальный контроль, как и любое явление в обществе, обладает собственными функциями. В своей работе М.Ю. Кравцов²³ приводит следующие функции:

1. Репрессивная функция: представляет собой комплекс средств, процедур, действий, которые направлены на устранение, пресечение различных видов девиантного поведения.

2. Превентивная функция: комплекс мер, направленных на предотвращение появления и распространения различных форм девиантного поведения. В случае явления социального контроля эту функцию берет на себя институт социализации.

3. Реабилитационная функция: направлена на физическую, психологическую и социальную реабилитацию субъектов девиации, результатом которой должно стать их возвращение к нормальной социальной жизни и отказ от девиантной деятельности в дальнейшем. Эта функция реализуется специальными школами, интернатами и т.п.

4. Трансформационная функция: осуществляется законодательными субъектами различных государств.

В социологической науке существует несколько основных концепций социального контроля. Одну из самых обширных концепций предложил Т. Парсонс.

С точки зрения ученого, основная задача социального контроля заключается в том, чтобы сделать поведение индивида типичным и предсказуемым для данной группы. Социальный контроль порождает конформизм, т.е. некритическое принятие и следование господствующим в группе мнениям, стандартам, авторитетам и принципам.

В своей работе «О социальных системах»²⁴ Т. Парсонс называет механизмы социального контроля, смысл которых, во-первых, в организации роли-статуса индивидов с целью уменьшения напряженности и девиаций

²³Кравцов М. Ю. Функции социального контроля //Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2011. – Т. 1. – №. 7-13.

²⁴Парсонс Т. О социальных системах / Под ред. С.А. Балановского, В.Ф. Чесноковой. –М., 2002. – С. 611-612

и, во-вторых, в том, чтобы способствовать сохранению стабильности системы. В качестве примеров подобных механизмов автор приводит социализацию, ритуальные действия, институционализацию (обеспечение определенности ролевых ожиданий от индивида другими индивидами, группами, обществом), межличностные санкции и жесты.

Говоря о формах социального контроля, ученый подразделяет их на несколько видов: позитивный и негативный, формальный и неформальный контроль.

Позитивный контроль основан, прежде всего, на внушении, обучении, приспособлении, убеждении, вознаграждении; негативный механизм социального контроля связан с угрозами, принуждением, наказанием, репрессиями и т.д. Целенаправленный, заранее продуманный, планируемый и подготавливаемый контроль именуется «формальным», он осуществляется извне, посредством официальных организаций. Неформальный контроль, может проявляться по-разному, в зависимости от ситуации. Например, если группа считает поведение индивида правильным, то одобрение может проявляться и дружескими кивками головы, похлопываниями по спине, лестными откликами, аплодисментами, подбадривающими восклицаниями, комплиментами и т.п. (позитивная форма неформального контроля); если человек совершает действия, не соответствующие по представлениям группы шаблону должного и правильного, то индивид подвергается остракизму, насмешкам, осмеянию, освистыванию, пренебрежению, недоброжелательным отзывам, отказам в поддержании отношений и т.д. (негативная форма неформального контроля).

Другую, не менее подробную теорию социального контроля, предложил американский социолог П. Бергер.

Социальным контролем, по его мнению, «обозначают самые различные средства, которые любое общество применяет для обуздания своих непокорных членов» в качестве примера одного из средств социального контроля П. Бергер приводит физическое насилие – самую популярную меру

воздействия в детской среде и в обществах любого типа. Другим эффективным методом воздействия людей друг на друга являются экономические санкции. Важными методами для изучения социального контроля в сфере образования являются следующие виды санкций: насмешка, сплетня, остракизм.

«Насмешка и сплетня являются мощными инструментами социального контроля во всех типах первичных групп. Во многих обществах прибегают к насмешкам как к одному из основных средств контроля над детьми – ребенок подчиняется правилам не из страха перед наказанием, а чтобы не быть осмеянным...Едва ли нужно доказывать, что сплетня особенно эффективна в маленьких сообществах, где люди почти всегда на виду, под неусыпным присмотром своих соседей. Сплетня в таких сообществах – один из основных каналов коммуникации, обеспечивающих непрерывность социального воспроизводства. И насмешками, и сплетнями может манипулировать любой не глупый человек, имеющий доступ к каналам их передачи»²⁵, – пишет П. Бергер. Остракизм же, по мнению исследователя, – самое страшное средство контроля в группах и общностях, отвергающих насилие.

Питер Бергер предлагает следующую структуру социального контроля²⁶: если мы представим человека в центре расходящихся концентрических кругов, каждый из которых будет представлять собой определенную систему социального контроля.

Круг 1 – внешний – политико-юридическая система, представленная мощным аппаратом государства. Помимо нашей воли государство:

- 1) взимает налоги;
- 2) призывает на военную службу;
- 3) заставляет повиноваться своим правилам и установкам;
- 4) если сочтет необходимым, лишит свободы и даже жизни.

²⁵ Бергер, П. Приглашение в социологию: гуманистическая перспектива / П. Бергер. М. : Аспект пресс, 1996. –С. 164

²⁶ Там же – С. 172-184

Круг 2 – мораль, обычаи и нравы. За нашей нравственностью следят все:

- 1) полиция нравов – может посадить за решетку;
- 2) родители, родственники – употребляют неформальные санкции типа осуждения;
- 3) друзья – не простят предательства или подлости и могут расстаться с вами.

Круг 3 – профессиональная система. На работе человек скован: массой ограничений, инструкций, профессиональных обязанностей, деловых обязательств, оказывающих контролирующее воздействие. Аморальность наказывается увольнением с работы, эксцентричность – потерей шансов найти новое место. Контроль профессиональной системы имеет огромное значение, так как профессия и должность решают, что индивиду можно, а что нельзя во внепроизводственной жизни, какие организации примут его в свои члены, каков будет круг его знакомых, в каком районе он позволит себе жить и т.п.

Круг 4 – социальная среда, а именно: дальние и близкие, незнакомые и знакомые люди. Окружение предъявляет к человеку свои требования, неписанные законы, к примеру: манеру одеваться и говорить, эстетические вкусы, политические и религиозные убеждения, даже манеру вести себя за столом (невоспитанного человека не пригласят в гости или откажут от дома те, кто ценит хорошие манеры).

Круг 5 – ближайший к индивиду – частная жизнь. Круг семьи и личных друзей тоже образует систему социального контроля. Социальное давление на индивида здесь не ослабевает, а напротив, возрастает. Именно в этом круге индивид устанавливает наиболее важные социальные связи. Неодобрение, утрата престижа, осмеяние или презрение в кругу близких имеют гораздо больший психологический вес, чем те же санкции, исходящие от чужих или незнакомых людей.

Как мы видим, концепция Питера Бергера полноценно описывает вхождение индивида в системы социального контроля. Общество контролирует индивида посредством различных социальных институтов, начиная от самых массовых и всеобъемлющих (государство, экономика) и заканчивая самыми малыми (семья, труд).

Мы рассмотрели основные концепции явления социального контроля. Необходимо отметить, что для того чтобы явление социального контроля постоянно воспроизводилось в любой социальной структуре, оно должно иметь механизмы «удержания в рамках» участников социального взаимодействия. Такими механизмами являются социальные санкции.

Социальные санкции – необходимые механизмы существования социального контроля. Само слово «санкция» происходит от латинского слова *sanctio*, что означает «нерушимый закон».

К сожалению, проблема социальных санкций мало раскрыта в социологической науке. Причина этого кроется в том, что понятия «социальный контроль» и «социальная санкция» плавно перетекли из социологии девиации в юриспруденцию и с тех пор подробно рассматривается только там.

Социальные санкции возникли сразу же с появлением первых обществ. «Кнут» (наказание) и «Пряник» (поощрение) – древнейшие формы социальных санкций.

Согласно Философскому энциклопедическому словарю, социальные санкции – это «реакции социальной группы (общества, государства, трудового коллектива, общественных организаций и т.п.) на поведение индивида, отклоняющееся от социальных ожиданий, норм и ценностей»²⁷. Исходя из этого определения, наказание – это реакция социальной общности на нежелательное для этой общности деяние индивида, поощрение – это стимулирование полезной деятельности индивида со стороны общности.

²⁷Философский энциклопедический словарь. М., 1989. С. 392

До сих пор существуют научные споры, считать ли поощрительные санкции подлинным видом санкций. «Исполнение закона должно являться нормой, а не поощряться» – часто встречаемое утверждение в научном дискурсе.

Доктор юридических наук А.В. Малько считает, что положительные санкции необходимы для изучения феномена социального контроля. Он обосновывает это следующим образом:

1. Этимологическое значение слова «санкция» позволяет использовать его в качестве позитивного мотиватора. Одним из смыслов слова «санкция» является одобрение: «санкционировать-разрешать»
2. Позитивные санкции (благоприятные последствия) присущи всем видам социальных норм. Это их общая закономерность, существенный признак.
3. Известный представитель юридической науки В. Кудрявцев использует понятие «поощрительные санкции»: «поощрительные санкции встречаются почти во всех отраслях... права»²⁸.

В защиту этой концепции укажем на то, что П. Сорокин так же использовал в своих трудах выражение «положительные санкции». «Если бы, например, в России, – отмечал он, – где шаблоны «должного» поведения фиксированы в «Своде законов», вдруг уничтожены были бы все санкции, как положительные, так и отрицательные, как исходящие от государственной власти, так и от общественного мнения, то можно себе представить, какая пертурбация произошла бы в межиндивидуальном поведении членов государства...»²⁹.

Таким образом, нами было рассмотрено две классические модели социальных санкций – Т. Парсонса и П. Бергера. Было выявлено, что социальные санкции представляют собой систему внешних стимулов –

²⁸Кудрявцев В.Н. Закон, поступок, ответственность. М., 1986. С. 293.

²⁹Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С. 146.

позитивных и негативных, – побуждающих индивида к определенному типу действия или к определенному отношению к совершаемому действию.

Мы можем увидеть различные мнения в рамках научного дискурса о специфике социальных санкций, а также до конца не решенную проблему существования позитивных санкций. Однако мы, соглашаясь с П. Сорокиным и с А.В. Малько считаем, что позитивное санкционирование как феномен имеет место быть и позитивные санкции необходимо изучать не менее пристально чем негативные санкции.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ САНКЦИОНИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

2.1. Специфика изучения образовательного пространства

Пространство как категория научного анализа впервые появляется в древнегреческой философии. Связка «пространство и время» рассматривалась еще во времена античности древнегреческими философами. Позже данные категории стали предметом рассмотрения естественных наук.

Социальные науки на заре своего существования за неимением собственных понятий заимствовали понятия и категории из других наук. Социологи, по-своему трактовали категорию «пространство и время», наполнили данные понятия новыми смыслами и значительно исказили их первоначальный смысл.

«Часть социальных ученых пространство понимают, как субъект-объектное взаимодействие природы и общества (Э. Дюркгейм, И. И. Кант, Т. Парсонс, П. А. Сорокин, и др.). Личностно-смысловое образование пространства как духовной составляющей жизни человека стало предметом рассмотрения в культурно-исторических исследованиях и исследованиях психологов (Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, А. Ф. Лосев, и др.). На первых порах пространственные представления в психологии отражали субъект-объектные взаимодействия человека, а в дальнейшем пространство стало рассматриваться также как среда, порождающая взаимодействие людей»³⁰.

Одну из основных концепций социального пространства предложил П. Бурдьё. В общем смысле социальное пространство он понимает как «совокупность агентов, наделенных различными и систематически взаимосвязанными свойствами...»³¹. В то же время, социальное пространство

³⁰Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход //Образование и наука. – 2003. – №. 5.

³¹Бурдьё П. Начала. Choses dites: Пер. сфр. / P ierre Bourdieu. Choses dites. Paris, Minuit, 1987 (Перевод Шматко. Н.А.). – М., 1994. – С. 186.

– это связи и взаимодействия этих агентов и социальных групп. «Социальное пространство сконструировано так, что агенты, занимающие сходные или соседние позиции, находятся в сходных условиях, подчиняются сходным обусловленностям и имеют все шансы обладать сходными диспозициями и интересами, а следовательно, производить сходные практики»³². П. Бурдьё подмечает, что само понятие «социальное пространство» является понятием абстрактным, его невозможно ухватить, измерить. Следовательно, оно является социальным конструктом, таким же, как и географическое пространство.

Более того, ученый утверждает, что физическое пространство является проекцией социального пространства: «То пространство, в котором мы обитаем и которое мы познаем, является социально обозначенным и сконструированным. Физическое пространство не может мыслиться в таком своем качестве иначе, как через абстракцию (физическая география), т.е. игнорируя решительным образом все, чему оно обязано, являясь обитаемым и присвоенным. Иначе говоря, физическое пространство есть социальная конструкция и проекция социального пространства, социальная структура в объективированном состоянии...»³³.

Социальное пространство включает в себя различные плоскости-поля, выступающие как системы объективных связей между различными позициями (например, государство, церковь, политические партии, система образования и т.д.). П. Бурдьё выделяет самые различные поля: экономическое, политическое, религиозное и др. Эти поля представляют собой структурированные пространства позиций, определяющих основные свойства самих полей.

В отличие от общего понимания пространства, понятие «образовательного пространства» наиболее подробно разрабатывается в педагогике. Одна из трактовок данного понятия предоставлена

³² Там же. С 188-189.

³³ Бурдьё. П. Начала. Choses dites: Пер. с фр. / P ierre Bourdieu. Choses dites. Paris, Minuit, 1987 (Перевод Шматко Н.А.). – М., 1994. –С. 39-40

в исследованиях В.В. Чекмарева. Ученый понимает образовательное пространство как «мир идей и специальных технологий сферы образования»³⁴.

Есть и другие трактовки данного понятия. К примеру, авторы А.Я.Найн и З.М. Уметбаев предлагают нам следующее определение образовательного пространства: «Образовательное пространство – это понятие, являющееся важной характеристикой образовательного процесса и отражающее основные этапы и закономерности развития образования как фундаментальной характеристики общества, его культурной деятельности; пространство, объединяющее идеи образования и воспитания и образующее образовательную протяжённость с образовательными событиями, явлениями по трансляции культурного социального опыта, личных смыслов новому поколению»³⁵.

Как мы видим, данные определения слишком «широки» для проведения какого-то ни было эмпирического исследования. Поэтому самым оптимальным для нас определением является определение авторов С.К. Гураль и О.А. Обдаловой, которые понимают образовательное пространство как «динамическое единство субъектов образовательного процесса и систему их отношений»³⁶.

Надо сказать, что чаще всего образовательное пространство рассматривается глобально, как единая система взаимодействия всех образовательных институтов в рамках одной конкретной страны. Нас же больше интересует образовательное пространство одной единственной школ

Любое социальное пространство – это зона взаимодействия акторов. Е.В. Прямикова³⁷ в рамках образовательного пространства выделяет базовую

³⁴ Чекмарев В. В. Экономические проблемы сферы образования. Кострома: КГПУ им. Н. А. Некрасова, 1998. 187 с. С-47

³⁵ Найн А. Я., Уметбаев З. М. Современный словарь-справочник молодого исследователя. Челябинск – Магнитогорск: УГУФК; МаГУ, 2007. 116 с. С. 60

³⁶ Гураль С. К., Обдалова О. А. Синергетическая модель развития образовательного пространства // Язык и культура. 2011. № 4. С-92.

³⁷ Образовательное пространство школы: опыт социологических исследований. Коллективная монография / Под ред. Е. В. Прямиковой; С.В.Франц. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2014. – С 12.

связь «обучающий-обучающийся» и другие поля, которые примыкают к базовой связке. Так же в рамках образовательного пространства можно выделить точки пересечений взаимодействия нескольких акторов. К примеру, кабинет директора, в случае вызова родителей, является отличным примером пересечения взаимодействия акторов в рамках единого образовательного пространства. Здесь можно увидеть, как непосредственную базовую связку (учитель-ученик), так и небазисных акторов: родители ученика, директор, возможно еще какие-нибудь unhuman (предъявление документов, таких как школьный дневник, журнал, а также возможное доказательство «хулиганства» ученика).

Так же, Е.В. Прямикова выделяет два полярных образовательных пространства: «*В первом случае*, учитель считает себя «творцом», оценивает адекватность всех воздействий извне, сам принимает решения по разным вопросам деятельности. Он определяет социальную дистанцию с различными участниками образовательного процесса, ту, которую считает наиболее приемлемой и адекватной. Естественно, это не означает, что учитель действует вопреки рамочным установлениям. Он просто творчески подходит к сочетанию необходимых, нередко противоречивых, требований и ищет пути реализации своих целей. *Во втором случае*, учитель считает себя заложником системы, реализатором, исполнителем чьих-то решений»³⁸.

Надо полагать, что многие из социальных санкций реализуются в рамках второго типа образовательного пространства. Многие из социальных санкций реализуются из-за привычки к определенному типу санкционирования, принятого в школе, или же выработанного в преподавательском опыте учителя. Автор утверждает, что сейчас имеется тенденция к переходу к новому, первому типу образовательного пространства, где отсутствует связка «я учитель—ты дурак», и формируется сотрудничество между обучающим и обучающимся.

³⁸ Образовательное пространство школы: опыт социологических исследований. Коллективная монография / Под ред. Е. В. Прямиковой; С.В.Франц. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2014. – С 13.

2.1. Социальные санкции как элемент образовательного пространства

Для того чтобы выявить феномен санкций в социальном пространстве школы нам необходимо дать санкциям некоторую классификацию. К сожалению, в социологической литературе не так много информации по различным инструментам социального контроля. Поэтому мы предлагаем воспользоваться концепцией социального контроля Т. Парсонса, предложенную им в работе «О социальных системах»³⁹. Напомним, что он подразделяет формы социального контроля на несколько видов: позитивный и негативный, формальный и неформальный контроль.

По аналогии мы можем разделить санкции следующим образом:

1. Формальные негативные санкции – запись в дневнике о плохом поведении, постановка на внутришкольный учет, плохая оценка и пр.
2. Формальные позитивные санкции – грамота, благодарственное письмо, хорошая оценка, похвала в дневнике и пр.
3. Неформальные негативные санкции – насмешка, остракизм, ругань, игнорирование и пр.
4. Неформальные позитивные санкции – устная похвала, благодарность, поддержка и пр.

Используя данную модель, мы можем «вскрыть» социальные санкции пространства, на основе которого осуществляется взаимодействие индивидов.

Поскольку интересующее нас пространство представляет собой школу необходимо уделить внимание специфике школы как объекту социологического анализа.

Образование является одним из важнейших социальных институтов. Именно благодаря ему культура транслирует себя из поколения в поколение.

³⁹Парсонс Т. О социальных системах / Под ред. С.А. Балановского, В.Ф. Чесноковой. –М., 2002. – С.611-612

В статье Т.Л. Кутасовой и К. Королевой «Образование как социальный институт»⁴⁰ перечисляются следующие условия успешной деятельности любого социального института, в том числе и образования:

1. Наличие социальных норм и предписаний, регулирующих поведение людей в рамках данного института.

2. Интеграции его в социально-политическую и ценностную структуру общества, что, с одной стороны, обеспечивает формально-правовую основу деятельности института, а, с другой, – позволяет осуществить социальный контроль над соответствующими типами поведения.

3. Наличие материальных средств и условий, обеспечивающих успешное выполнение институтами нормативных предписаний и осуществление социального контроля.

В той же статье авторы указывают на наличие признаков, которые присущи непосредственно образованию как социальному институту: «Признаками института образования являются: установки и образцы поведения – любовь к знаниям, посещаемость; символические культурные признаки; утилитарные культурные черты; кодекс устный и письменный; специфическая идеология – академическая свобода, прогрессивное образование, равенство при обучении».

Наличие социальных норм и предписаний, регулирующих поведение людей в рамках института образования, существует с начала его формирования. Известный французский философ и социолог Мишель Фуко хорошо раскрыл проблему социального контроля в общеобразовательной системе Франции, рассмотрев не только его современность, но и историческое развитие феномена. В своей работе «Надзирать и наказывать» ученый приводит следующий исторический пример: «В начальных школах разбивка времени становится все более дробной; все

⁴⁰Королева К. Образование как социальный институт //Теория и практика общественного развития. – 2005. – №. 2. С 8-9.

виды деятельности до мелочей регулируются приказами, которые должны выполняться немедленно: «При последнем ударе часов один из школьников звонит в колокол, и с первым его звоном все школьники становятся на колени, скрещивают руки и опускают глаза. По окончании молитвы учитель подает один сигнал, означающий, что ученики должны подняться, еще один – что они должны воздать хвалу Спасителю, и третий сигнал, приглашающий их сесть».

В начале XIX века для школ взаимного обучения предлагается следующее расписание: «8.45: появление наставника, 8.52: наставник приглашает детей, 8.56: приход детей и молитва, 9.00: дети рассаживаются по скамьям, 9.04: первый диктант на грифельных досках, 9.08: окончание диктанта, 9.12: второй диктант и т. д.»⁴¹.

Следует отметить, что социальный институт образования рассматривается здесь через призму влияния власти на повседневные практики. Но в современной школе до сих пор есть расписание, есть свои особые ритуалы. К примеру, ученики обязаны встать, когда учитель заходит в класс. Звонки, как оповещение о начале/конце урока, тоже являются хорошим примером школьных ритуалов.

В качестве примера механизмов социального контроля в образовании М. Фуко предлагает рассмотреть французские школы с XVII века до введения в начале XIX века метода Ланкастера: «Самым старшим ученикам поручаются сначала простой надзор, затем контроль над выполнением заданий и, наконец, преподавание; в конечном счете, время всех учеников полностью занято либо обучением других, либо учебой. Школа стала учебной машиной, где каждый ученик, каждый уровень и каждый момент, если они должным образом соединены, постоянно используются в общем процессе обучения. Один из ярых сторонников школы взаимного обучения дает нам некоторое представление о прогрессе: «В школе на 360 детей учитель, который хочет в течение трехчасового занятия поработать

⁴¹Фуко М. Надзирать и наказывать //Рождение тюрьмы. М. – 1999. – Т. 4. – С 240

индивидуально с каждым учеником, сможет посвятить ему лишь полминуты. Новый метод позволяет каждому из 360 учеников писать, читать или считать в течение двух с половиной часов»⁴².

Как мы видим, даже несколько веков назад механизмы социального контроля широко использовались в образовании – санкции, контроль учеников друг за другом приводили к созданию самоконтроля ученика в процессе социализации.

М. Фуко активно сравнивает тюрьму, армию и школу, обосновывая и обличая пенитенциарную систему школьного образования: «Дисциплинированный солдат «начинает повиноваться всему, что бы ни приказали; его повиновение быстро и слепо; тень непослушания, малейшая задержка были бы преступлением. Муштра школьников должна производиться так же: мало слов, никаких объяснений, полная тишина, прерываемая лишь сигналами – звоном колокола, хлопаньем в ладоши, жестами, просто взглядом учителя или маленьким деревянным приспособлением... школа взаимного обучения должна была усилить контроль над поведением путем системы сигналов, на которые необходимо реагировать немедленно»⁴³.

Феномен санкций, как один из основных элементов социального контроля, М. Фуко раскрывает следующим образом: «Цех, школа, армия подчинены целой системе микронаказаний, учитывающей: время (опоздания, отсутствие, перерывы в работе), деятельность (невнимательность, небрежность, отсутствие рвения), поведение (невежливость, непослушание), речь (болтовня, дерзость), тело («некорректная» поза, неподобающие жесты, неопрятность) и сексуальность (нескромность, непристойность). При этом в качестве наказания используется целый ряд детально продуманных процедур: от легкого физического наказания до небольших лишений и унижений»⁴⁴.

⁴²Фуко М. Надзирать и наказывать //Рождение тюрьмы. М. – 1999. – Т. 4. С 56

⁴³Там же, С 243

⁴⁴Фуко М. Надзирать и наказывать //Рождение тюрьмы. М. – 1999. – Т. 4. С 163

Феномен социального контроля явно прослеживается в различных способах оценивания учебной деятельности студентов – экзаменах, контрольных, итоговых работах. Сама идея контроля за успеваемостью показывает зависимость одних элементов социального взаимодействия от других. Наличие экзамена – это форма реализации власти учителя над учеником в процессе образования.

Мишель Фуко, в силу определенной исторической специфики рассматривает школу как элемент социального контроля, где учитель, обладающий властью, контролирует учеников. Однако, в современной системе образования, у «угнетаемых» учеников появилась собственная система «профсоюзов» – это их родители. В итоге, если попытаться создать общую модель социального контроля в сфере общего образования, где будут учтены все участники образовательного процесса, то эта модель будет выглядеть следующим образом:

Таблица 1. Матрица социального контроля в образовательном пространстве

	Субъекты взаимодействия				
О Б Ъ Е К Т Ы	Отношения	Ученик	Учитель	Администрация	Родители
	Ученик	Неформальные	Формальные и неформальные	Формальные и неформальные	Неформальные
	Учитель	Неформальные	Неформальные	Формальные и неформальные	Неформальные
	Администрация	Неформальные	Формальные и неформальные	Неформальные	Неформальные
	Родители	Неформальные	Неформальные	Неформальные	Неформальные

Как мы видим, формальные и неформальные санкции пронизывают всю систему взаимодействия участников образовательного процесса. Из-за многогранности и трудноохватываемости данного объекта (в целом, чтобы изучить социальные санкции во всех аспектах, необходимо проводить масштабное исследование) в нашем эмпирическом исследовании мы изучили

только санкции по отношению к ученику со стороны остальных участников образовательного процесса.

Как мы можем видеть, механизмы социального контроля в системе общего школьного образования существуют на протяжении длительного времени.

Изучение феномена социальных санкций в образовании через концепцию образовательного пространства удобно т.к. сама концепция пространства позволяет нам рассмотреть субъективность всех участников образовательного процесса. Даже, если мы будем исследовать исключительно базовую связку «обучающий-обучаемый», важно понимать, что за пределами этих ролей лежат два субъекта с уникальным опытом, разными оценками и взглядами, находящихся в рамках совершенно разного дискурса. На самом деле, в рамках образовательного пространства акторов значительно больше. Именно во взаимодействии всех субъектов, наделенных разными правами, в рамках их деятельности мы и можем увидеть феномен социальных санкций.

Используя данные теоретические наработки, а также модель социальных санкций в образовательном пространстве школы, нами было принято решение провести эмпирическое исследование в рамках исследовательской стратегии case-study.

ГЛАВА 3. САНКЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ №83 Г. ЕКАТЕРИНБУРГА

Для исследования социальных санкций в рамках одной школы нами было принято решение использовать исследовательскую стратегию case-study.

Методология исследования случая (или case-study) появилась в начале 20х годов XX века в Гарварде. Однако, в рамках социологии эта методология (или даже стратегия) нашла свое применение не так давно (в отечественной социологии в 90х-2000х годах XX века).

Одним из основных преимуществ данной методологии является возможность использования нескольких методов для изучения конкретного случая. Другим преимуществом является то, что исследователь самостоятельно решает, как и каким образом изучать конкретный случай.

При разработке программы исследования распространенности типов социальных санкций в образовательном пространстве школы был принят метод кейсов, т.к. каждая конкретная школа является уникальным случаем образовательного пространства. На примере одной «средней» (в плане стратификации) школы мы можем представить, какие примерно санкции можно встретить в других средних общеобразовательных учреждениях. Мы не можем достоверно экстраполировать полученные данные на все школы, но мы можем иметь общее представление, что не менее важно с точки зрения исследовательского потенциала.

Основываясь на типологизации социальных санкций Т. Парсонса⁴⁵, мы построили логический квадрат участников образовательного процесса, и санкций, которые они применяют по отношению друг к другу – см. Таблица 1.

⁴⁵Парсонс Т. О социальных системах / Под ред. С.А. Балановского, В.Ф. Чесноковой. –М., 2002. – С 611-612.

Выяснилось, что, если исследовать всю совокупность социальных санкций в образовательном пространстве школы, то не хватит ресурсов, выделенных на исследование (соц. капитал, время). Поэтому было принято решение ограничить исследование до изучения «базовой связки»⁴⁶, по мнению Прямиковой Е.В, – «учитель-ученик»: в данном исследовании мы изучаем отдельного ученика как объекта социальных санкций и его одноклассников, учителей, родителей, а также завучей и директора школы в качестве субъектов санкционирования.

Так же, необходимо уточнить тот факт, что нами было принято решение подробно рассмотреть именно «поведенческие» санкции. Оценки за учебу, контрольные работы и т.п. не являлись объектами нашего анализа.

Нами была разработана следующая программа исследования в рамках исследовательской стратегии case study (см. Приложение 1).

Исследование проводилось в МБОУ СОШ № 83 г. Екатеринбурга. В школе обучаются 860 человек. При этом до 11 класса доучиваются немногие: на данный момент в школе имеется всего один 11 класс, в котором учатся 11 обучающихся. Причин такого малого количества, учащихся в выпускном классе много: сказывается неблагополучие района; родители, которые хотят дать детям хорошее образование, стараются устроить их в более престижные образовательные учреждения, чаще всего гимназии и лицеи (сказывается стереотип); многие ученики уходят после 9 класса в колледжи, не имея желания поступать в ВУЗы. Так же необходимо отметить тот факт, что среди учеников очень много детей мигрантов, которые по разным причинам (чаще всего – плохое знание русского языка) несколько отстают от своих сверстников, которые обучаются с 1 класса.

Доказательством нашего представления о не самом лучшем родительском и ученическом контингенте является интервью с учителем иностранного языка:

⁴⁶ Образовательное пространство школы: опыт социологических исследований. Коллективная монография / Под ред. Е. В. Прямиковой; С.В.Франц. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2014. – С.12

« То есть не ко всем детям, далеко не ко всем детям, тем более в нашей школе..., подойдет концепция сотрудничества. Как ты не вытягивай ребенка из этой раковины своей, если он...н...у, какой-бы ты не был супер-талантливый...И люди, которые приходят к нам(про родителей пр.авт.), зачастую не имея тоже высшего образования, у нас контингент Вы понимаете какой, что родители только процентов 30 имеют высшее образование» (См. Приложение 3 п.44).

Так же, в качестве аргумента можно привести следующий факт: в процессе проведения исследования мы не раз слышали мат как в речи родителей, которые ждали своих детей, так и в разговоре учеников всех возрастов.

Выход в поле нам обеспечила преподаватель – родственник исследователя. Была достигнута предварительная договоренность с преподавателями и директором школы. 26.04 мы вышли в поле и начали свое исследование.

В рамках анкетного опроса были опрошены 125 учеников 5-11 классов. Учителя по-разному реагировали на проведение анкетирования: было видно, что некоторым жалко отнятого времени. Удивил один из преподавателей, который был не против подождать одного ученика-мигранта, который по слогам читал вопросы в 10 классе, несмотря на запланированную лабораторную работу. Надеемся, что недостаток времени на лабораторную работу не стал серьезной проблемой для учеников.

Анкета состояла из 10 поливариантных вопросов (из которых 2 – открытые) и затрагивала позитивные и негативные санкции со стороны всех субъектов образовательного пространства (ученики, учителя, администрация, родители) на ученика-респондента. Саму анкету можно увидеть в Приложении 1.

Анализ было решено проводить отдельными «блоками», в связке «Субъект санкционирования – объект санкционирования».

Учитель-Ученик:

Взаимодействие обучающего и обучающегося не может проходить без санкционирования. Процесс обучения – это процесс постоянного и непрерывного контроля ученика со стороны учителей. Мы попытались выявить, за какие поступки учителя хвалят и ругают учеников, а также какие позитивные и негативные санкции они применяют. Надо сказать, что аналитический блок «учитель-ученик» получился самым насыщенным, т.к. мы рассматривали эту связку как «базисную».

Для изучения данной связки нами были применены следующие исследовательские методы: включенное наблюдение уроков учеников 1-го и 2-го классов, анкетный опрос учеников 5-11 класс, интервью с преподавателем музыки у младших классов, два интервью с преподавателями среднего и старшего звена, беглый анализ дневников 6 класса, анализ устава школы.

Надо сказать, что, проводя метод включенного наблюдения, мы столкнулись с низким познавательным потенциалом метода в данном конкретном случае. Было установлено, что учеников младших классов исключительно хвалят, причем достаточно однотипно. При анализе санкций мы насчитали всего 6 фраз «молодец», обращенных от учителя к ученику. Больше никаких санкций посредством данного метода выявить не удалось. Анализируя низкую исследовательскую эффективность данного метода, мы выявили несколько возможных причин:

1. Включенное наблюдение проводилось на уроках 1 и 2 класса, а в этом возрасте детей еще не принято ругать. Как мы знаем, в первом классе у учеников даже нет учебного оценивания, этот класс можно считать «адаптационным».
2. Эффект присутствия исследователя. Наше присутствие было воспринято преподавателями как некое подобие «открытого урока», поэтому учителя вели себя неестественно. Это подтверждается тем фактом, что, проходя во время уроков мимо других учебных кабинетов, нам удалось

услышать крик со стороны учителя и оскорбления в адрес какого-то конкретного ученика. К сожалению, какой класс присутствовал, выяснить точно не удалось, но мы можем предположить, что это был 5-6 класс.

В результате анкетного опроса, нам удалось выяснить, что чаще всего учителя хвалят учеников за хорошее поведение (68%), хорошие оценки (67%) и за помощь в организации школьных мероприятий (66%). Чуть меньше позитивной оценки своей деятельности ученики получают за победу в учебных конкурсах, олимпиадах и прочих мероприятиях (60%). Около 40% учеников ответили, что получали похвалу за личные достижения за стенами школы. (См. Приложение 5 Таблица 1)

По результатам интервью с учителями, было видно, что они гордятся успехами школьников. К примеру, преподаватель иностранного несколько раз, вспоминая сложные ситуации поведения учеников, указала на достижения по их предмету:

«...поведение и их успеваемость – это не всегда, эм... как сказать.... Нужно между ними поставить знак «равно». Т.е. ребенок может... У меня есть пример мальчика, 5 класс. Делает олимпиаду на английском языке, получает там серебряный диплом, серебряный кубок. Ну не золотой, конечно, есть девочка – золотой. Но вот этот серебряный кубок, 2-е место, диплом 2-й степени. Вот» (См. Приложение 3 п.32).

Удивительным показался тот факт, что за дружескую взаимовыручку в классе учителя хвалят чаще (30%), чем за учебную (22%). Возможно, это является следствием того, что учитель является не только передатчиком знаний, но и выполняет функцию «матери» или «отца» класса, которому интересен и небезразличен коллектив учеников.

Феномен учительского «родительства» мы можем проследить и в интервью с учителем английского языка:

«И вот эти бедные классные руководители, я сама не классный руководитель (перекрестилась); но, когда классные руководители попадают

в эту ситуацию с этими детьми, они бьются, но такое ощущение, что им одним в целом мире этот ребенок нужен. Никому больше этот ребенок, кроме учителя или классного руководителя, вот этой мамы, да? К сожалению мамы, пап мало очень. Мужского, как вы знаете, присутствия в школах катастрофически не хватает. Катастрофически. Неоткуда брать парням, каким быть настоящим мужчиной, неоткуда девочкам понимать, что такое положительный образ мужчины, да?» (См. Приложение 3 п.16).

Как мы видим, некоторым учителям свойственно воспринимать учеников как своих детей. При этом, все семейные проблемы (например, проблема неполной семьи) так же распространяются и на школу в целом.

Предложив ученикам написать, за что их еще хвалят, нам встретились такие ответы, как «хороший внешний вид» и «активное участие в жизни класса». Если первое еще можно отнести к формальному санкционированию – школа предусматривает форму, то второй ответ – чистое неформальное санкционирование и опять же хорошо включается в гипотезу о «материнской» или «отцовской» роли учителя для класса.

Для того, чтобы выяснить, какие позитивные санкции являются более распространенными – формальные или неформальные, был создан вопрос, в котором содержались две формальные санкции (выдача грамот и благодарностей со стороны учителя; запись в дневник похвалы и хорошая оценка за поведение) и две неформальные санкции (одобрение действий со стороны учителя – прямая похвала со стороны учителя; действия, которые обозначают одобрение со стороны учителя – похлопывание по плечу и др.).

Выяснилось, что неформальные позитивные санкции более распространены, чем формальные. Половина опрошенных сталкивалась и с устной похвалой (51%), и с одобрением со стороны учителя (48%). Грамоты или благодарности получали 38% опрошенных учеников. В дневник же похвалу или хорошую оценку за поведение поставили всего 18%

опрошенным. Последний вывод чаще всего относится к оценкам за поведение. (См. Приложение 5 Таблица 3)

В ходе исследования у нас появилась гипотеза о том, что школьный дневник является исключительно документом для негативных формальных санкций.

Большую распространенность неформальных позитивных санкций подтверждают и учителя:

«И:А, у Вас бывает, что Вы в дневниках пишете не замечание, а похвалу? Или комментарий, например, к оценке? «Молодец, 5».

Р: Бывает.

И:А, у нас, просто, по данным исследования, это вообще не принято.

Р: Вот сейчас Вы спрашиваете, и я чувствую, что я вот здесь не дорабатываю. Мало. В основном, говорю устно. Вот Вы слышали: «Молодец, одна ошibочка» ...В основном, устно» (И – интервьюер, Р – респондент, См. Приложение 3 п. 39-42).

Другой проинтервьюированный учитель так же подтверждают низкую распространенность такой позитивной формальной санкции, как запись похвалы в дневник:

«И: Бывало ли так, что Вы пишете похвалу или благодарность ученику в дневник?

Р: Тоже не было.» (См. Приложение 4 п.19-20)

Необходимо отметить, что ученики довольно ответственно отреагировали на исследование (среднее число ответов на одного опрошенного – 3,1). Во время проведения обследования большая часть учеников думали перед ответом, уточняли непонятые вопросы.

За что же учеников чаще всего ругают и наказывают? Исследование показало, что чаще всего учеников ругали за невыполнение домашней работы (71%) и за забытую вещь, необходимую для комфортного процесса обучения (61%).

Половина опрошенных указали, что их ругали за отсутствие школьной формы (49%). Школьная форма, как норма, введена искусственно, но, как мы видим, половина учеников встречалась с какими-то ни было негативными санкциями, связанными с ней. При том, что похвалу за хороший внешний вид как позитивную санкцию отметил только один ученик.

Около 40% опрошенных указали на тот факт, что были наказаны тем или иным образом за отказ выхода к доске. Причины отказа выхода к доске – довольно интересная тема для продолжения данного исследования, так как отказ может быть связан как со страхом публичных выступлений, так и может быть формой протеста. Причина отказа выхода к доске может быть связана с «остракизмом» со стороны учителя или страхом выглядеть нелепо перед одноклассниками. К сожалению, анкета данное явление полноценно уловить не может и необходимо проводить качественное исследование.

Около 35% опрошенных сталкивались с наказанием за конфликт с учителем или с одноклассниками. Скорее всего, этот результат был бы другим, если бы мы сделали условное разделение субъекта санкционирования «учитель» на непосредственно «учитель» и «классный руководитель», так как гипотетически решением конфликтов должен заниматься классный руководитель. Вопрос дискуссионный, но на наш взгляд, большая часть ответивших имело ввиду классного руководителя, а не учителя. Все результаты, описанные выше, можно увидеть в Приложении 5 Таблице 6.

Со стороны учителей нами не было выявлено каких-то долгосрочных конфликтов с учениками. Но, как пример непонимания между учителем и учеником можно привести вот такой случай: *«Был у меня один случай, и вот это было совершенно недавно. Весна, видимо, обострение. У меня девочка ушла. Сама встала и ушла. Я сделала ей замечание, одно. Простила ей замечание. Не стала писать в дневник. Мама у нее очень строгая. Индивидуальные особенности мы всегда учитываем. Мама очень строгая, очень серьезная ситуация, физические наказания могут*

быть. И потом я не знаю, зачем там ребенка, если он там пошалил, поставлю ему два, чтобы его наказали за это? Да ладно уж. И я вернула ей дневник. А она почувствовала, что она осталась безнаказанной, еще сильнее разхорохорилась. И в итоге, мне пришлось все-таки еще раз забрать у нее дневник и сказать: Все, я ставлю тебе «два». И она встала и убежала с урока» (См. Приложение 3 п.22).

Уход с урока можно трактовать как определенную форму протеста, схожую с ostracism. Это была попытка неформально санкционировать учителя. Исходя из того, что данная ученица была в 3 классе, учитель нес за нее полную ответственность. В итоге, данная конфликтная ситуация была разрешена сама собой:

«Я решила эту проблему. Нашла ее, мы с ней договорились. Я ее пожурю и так далее. Ну, сейчас мы подружались. Она мне конфету принесла, я ей» (См. Приложение 3 п.26).

Возможно, такой низкий процент наказаний за конфликты с учителями и одноклассниками связано с тем, что такие конфликты несут за собой довольно-таки «тяжелые» санкции, распространяемые на всех участников конфликта.

Треть опрошенных учеников были наказаны за несдержанное обещание учителю или ученику (30%). Меньше всего ученики сталкивались с наказанием за курение (16%).

С какими же негативными санкциями сталкивается ученик? Нами был проведен беглый анализ дневников 6 класса, который показал, что половина опрошенных учеников (50%) встречались с записями в дневниках за плохое поведение; еще 35% учащихся сталкивались с записями в дневнике за забытую вещь. Наша гипотеза полностью подтвердилась: дневник является документом для формальных негативных санкций. Не смотря на то, что основной целью дневников является выставление оценок, в плане поведения и различного рода замечаний негативные санкции преобладают. (См. Приложение 5 Таблица 7)

Согласно уставу школы №83, «родителям (законным представителям) обучающихся школы должна быть обеспечена возможность ознакомления с ходом и содержанием учебно-воспитательного процесса, а также с оценками успеваемости обучающихся, через дневники обучающихся, в том числе электронные...»⁴⁷, т.е. устав – это инструмент, через который учителя и представители администрации должны уведомлять родителей о ходе и содержании учебно-воспитательного процесса. К сожалению, приходится констатировать, что, чаще всего, в «поведенческом» ключе, дневник служит документом для негативного санкционирования.

44% учеников сталкивались с криком учителя. Самое интересное в этой цифре то, что некоторые классы во время проведения анкетирования вели себя плохо – веселились, дрались. Учителя были вынуждены применить такую меру воздействия как крик для успокоения учеников. Так же, четверть (24%) ответивших указали на то, что сталкивались с оскорблением со стороны учителей. (См. Приложение 5 Таблица 7)

Согласно уставу, опять же, учитель обязан «уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательного процесса»⁴⁸.

В процессе исследования нам было интересно выяснить, какие санкции преподаватели считают более эффективными – формальные или неформальные. Например, один из информантов – учительница музыки младших классов – заявила следующее: *«Дети все разные, на кого-то достаточно строго посмотреть и он уже понимает, так сказать, с полувзгляда..., а какие-то дети..., к ним нужно применять более такие (молчание) методы воздействия»* (См. Приложение 3. П.6).

На интересующий нас вопрос: «Что более эффективно – накричать или написать в дневник» мы получили следующее суждение:

⁴⁷ Устав МБОУ СОШ №83

⁴⁸ Устав МБОУ СОШ №83(п 4.17)

«Я считаю, что родителей ребенок в большей степени боится. Поэтому сначала нужно собственно воздействовать на самого ученика и только в крайнем случае подключать его родителей. Потому, что, подключая родителей ты, откровенно говоря, расписываешься в собственной беспомощности» (См. Приложение 3. П.12).

Этот учительский взгляд не совсем совпадает с нашими количественными данными. Можно предположить, что это следствие того, что учитель музыки ведет только у младших классов, где, по результатам включенного наблюдения, негативных санкций практически нет.

Учитель истории, который также был опрошен в рамках нашего интервью, сказал, что самая эффективная поведенческая санкция – это высмеивание ученика перед одноклассниками: *«Самое лучшее, конечно же, не допускать плохого поведения сразу же, но если такое возникает, то... Ну соответственно пытаться как-то в старшей школе обойтись какими-то смешными, юморными, в первую очередь, даже саркастичными замечаниями. Потому что для них, ну в этом возрасте, неприятно, когда над ними смеются. Особенно весь класс. Ну не по злему, конечно. Успокаиваются по крайней мере» (См. Приложение 4 п.4).*

Метод высмеивания, так же, присутствует в описании санкционирования у учителя английского языка: *«Ну, я имею ввиду, мы же все с высшим образованием педагоги, и мы можем так сказать ребенку, чтобы все поняли, о чем речь, а он смотрит: «Че вы тут говорите», и показали его место, где он, находится(смех) на какой ступени своего эволюционного развития. Вот. Понимаете, да, о чем я говорю? Вот. Тот, кто понимает из детей, тот похихикает, да? Ну, педагогу от этого хоть как становится легче, потому, что это невозможно, Вы же сами понимаете»*

Несмотря на то, что этот метод присутствует в интервью у двух учителей, мы можем констатировать, что оскорбление (а высмеивание ближе

всего к этой санкции) как метод санкционирования не особо распространен – с ним столкнулось всего около четверти учеников.

Другой эффективной санкцией учитель истории считает перенос ответственности на ученика:
«... Я недавно наткнулся на книгу доктора Марвела Маршала. Когда ответственность переносится на самого ребенка, т.е. наказание, в том числе, выбирает и он тоже сам себе. И оно в принципе работает вполне» (См. Приложение 4 п.6).

Интересен так же тот факт, что данный учитель считает, что и крик на ученика, и запись в дневник являются неэффективными методами воздействия:

«Я думаю и то, и другое малоэффективно. По крайней мере сейчас, когда родители за ними не следят и им абсолютно все равно» (См. Приложение 4 п. 10).

Но особый «подарок» для нашего исследования преподнесла преподаватель английского языка, которая разработала собственную систему санкционирования:

«У меня метод санкций, сейчас это модное слово. Я лично для себя его разработала, каждый педагог имеет свой. Сначала было эффективно, делала так: одно замечание делала ребенку на уроке, если второе замечание...предупредила – он уже успокоился и может не нарушать. Поговорила о том, как важно себя вести хорошо. Все успокоились. И это урок и другим, да? Второе замечание пришло...Я обычно достаю какое-то задание небольшое для ребенка, дополнительное.» (См. Приложение 3 п.16).

К сожалению, от этой модели учителю пришлось отказаться:

«Но столкнулась с той проблемой, что, я как предметник, не могу с детьми со временем. И, если я прохожу новую тему, этот ребенок, который нарушал поведение и сложную тему, которую ему не разобратся самому, если он не занимается с репетитором, он может заниматься своим дополнительным заданием и не слушать новую тему. А это тоже, опять,

проблема. То есть он успокоился, пишет, что-то, а новую тему не слышит» (См. Приложение 3 п.16).

На данный момент у преподавателя возникла новая система санкционирования:

«Сейчас прихожу к чему...Первое замечание – это просто замечание. Второе замечание – это замечание с занесением в документ, в дневник. И третье замечание – это вызываю родителей. То есть никто еще, на моей практике, до третьего замечания не доводил. Вы меня услышали».

Мы видим уникальную рационально-разработанную систему санкционирования поведения учеников. Надо сказать, что наше количественное обследование учеников не смогло бы выявить подобного рода «особые» системы санкционирования. Есть смысл изучить этот феномен в дальнейших исследованиях социальных санкций в образовательном пространстве школы.

Как мы можем констатировать, исходя из всего написанного, неформальные позитивные социальные санкции значительно более распространены, чем формальные. Это отмечают как ученики, так и учителя. В то же время формальные негативные санкции встречаются немного чаще, чем неформальные. Видимо, преподаватели считают, что легче написать в дневник, нежели кричать на учеников. Так же, нами была подтверждена, возникшая в процессе исследования, гипотеза о том, что дневник является документом для негативного формального санкционирования ученика.

В качестве интересного дополнения, была рассмотрена ситуация конфликта между учеником и учителем, которая описана в интервью, а также была выявлена и продемонстрирована особая система санкций, которую разработала на основе своего преподавательского опыта преподаватель английского языка.

Ученик-ученик.

По взаимоотношению учащихся друг с другом написано множество работ. Достаточно подробно в них раскрываются феномены, так называемого

буллинга и моббинга, т.е. «травля» одним или несколькими хулиганами одного ученика. Это отдельная ветвь школьной «культуры неформальных санкций». Мы же попытались выяснить в общем, за что одноклассники готовы поощрять друг друга, из-за чего у них возникают конфликты и выявить распространенность некоторых неформальных санкций.

За что же хвалят одноклассники друг друга? 80% опрошенных ответили, что их поддерживали за помощь одноклассникам в выполнении определенной школьной работы. Немного меньше (70%) респондентов сталкивались с дружеской взаимовыручкой. Для 60% ответивших школьников было приятно услышать поддержку за личные достижения за пределами школы. За хорошую учебу одноклассники похвалили треть (33%) учеников.

Почти треть школьников получили одобрение одноклассников за хорошее поведение и участие в школьных олимпиадах, конкурсах (29% и 30% соответственно). 25% учеников ответили, что их поддерживали за организацию школьных мероприятий. (См. Приложение 5 Таблица 2)

Как мы видим, в классах не столько ценится учеба, сколько взаимопомощь и личные достижения. Учеба для детей отходит на второй план и больше волнует их родителей.

Поскольку никаких формальных санкций одноклассники по отношению к обычному ученику применить не могут, мы изучили распространение неформальных позитивных санкций. Удалось выяснить, что 60% учеников были в ситуации дружеской поддержки в рамках образовательного пространства, а также половина (52%) учеников получали поддержку своих начинаний со стороны одноклассников. (См. Приложение 5 Таблица 3)

Что касается негативных аспектов взаимодействия с одноклассниками, то больше половины (63%) учеников сталкивались с непониманием друзей, когда они отказывались помочь, дать списать и прочее. Так же, половина

(51%) учеников сталкивались с конфликтной ситуацией, когда не выполняли какие-либо обещания, данные одноклассникам.

В целом, около 60% сталкивались с конфликтами с одноклассниками. Около 30% сталкивались с непониманием за отказ выходить к доске. Четверть опрошенных сталкивались с санкциями за невыполнение домашнего задания (27%), забытую тетрадь или учебник (28%). 25% сталкивалась с осуждением за плохое поведение. 22% были осуждены одноклассниками за курение. Данные результаты можно увидеть в Приложении 5 Таблице 6.

Что касемо санкций, почти треть (29%) респондентов сталкивались с остракизмом по отношению к себе, столько же (28%) школьников были участниками драк. Интересным нам показался тот факт, что подобные санкции со стороны учеников меньше задевают школьников, чем санкции со стороны учителя. Это следует из того факта, что ученики чаще отмечают санкции со стороны учителя, нежели со стороны одноклассников (в среднем на 10%). При этом остракизм больше характерен как санкция для девочек: двумерный анализ показал, что девочки сталкиваются с остракизмом чаще (39%), чем мальчики (14%). Участниками драк девочки и мальчики становятся одинаково часто. (См. Таблица 7, Таблица 17)

Интересно также заметить, что в одном из интервью, учитель так прокомментировал половые различия в поведении:

«И: А вот просто интересно, Вы два случая рассказали, оба раза мальчики, а с девочками? Девочки они менее склонны, как Вы считаете, к девиантному поведению?»

Р: Сейчас фактически уравниваются. Я рассказала Вам про девочку, которая ушла с урока, да? Но...Да, пока мальчики лидируют. По половому признаку пока мальчики лидируют» (См. Приложение 3 п.33-34).

Заметим, что драки запрещены уставом школы: любой учащийся имеет право на «защиту от всех форм физического и психического насилия,

оскорбления личности»⁴⁹. Любой обучающийся МБОУ СОШ №83 также обязан «уважать честь и достоинство других обучающихся и работников Школы»⁵⁰. Это является формальными нормами и их неисполнение ведет за собой негативные формальные санкции.

Как мы видим, школьное сообщество так же наполнено различными позитивными и негативными санкциями. Но, следует заметить, ученики склонны к «командному мышлению» и даже местные конфликты для них не так важны, как санкции со стороны учителя. Негативные и позитивные неформальные санкции, по данным нашего исследования, распространены в равной степени.

Администрация - ученик

Школьники с администрацией школы соприкасаются значительно меньше, чем с одноклассниками и учителями. В то же время, завучи и директор могут как неформально, так и формально подвергать учеников различным санкциям. Причем, очень часто, самые жесткие негативные санкции, такие как постановка на внутришкольный учет и вызов родителей к директору, как раз назначаются администрацией.

В целом, по данным нашего исследования, формальные и неформальные позитивные санкции примерно одинаково распространены: с награждением на школьной линейке (формальная санкция) сталкивалось 34% учеников, однако, с другой формальной санкцией – запись с благодарностью в дневнике, ученики почти не встречались (5%). В то же время 20% школьников сталкивались с неформальными санкциями – похвалой со стороны завуча или директора и «дружеским» общением с администрацией школы. Однако, даже в этом случае неформальные позитивные санкции незначительно (на 6%) перевешивают формальные санкции. (См. Приложение 5 Таблица 3)

⁴⁹ Устав МБОУ СОШ №83 (п 4.2)

⁵⁰ Там же (п 4.13)

Так же необходимо учитывать тот факт, что такой высокий процент неформальных санкций был выявлен по следующей причине: ученики могли иметь в виду завуча по внеурочной деятельности, с которым они довольно часто могли взаимодействовать.

Что же касается неформальных негативных санкций, на наше удивление, выяснилось, что их еще меньше. Вызов ученика к директору, так же как и вызов родителей к администрации, собрали по 13% ответов обучающихся. С постановкой на внутришкольный учет сталкивались всего 3 ученика. Данные результаты можно увидеть в Приложении 5 Таблице 7.

Надо добавить, что администрация является неким «гарантом» выполнения устава школы. Одной из самых «страшных» негативных формальных санкций является отчисление из школы.

Согласно школьному уставу МБОУ СОШ №83 (п. 3.77), «По решению Педагогического совета Школы за совершенные неоднократно грубые нарушения устава Школы допускается исключение из Школы обучающегося, достигшего возраста 15 лет.

Под грубым нарушением признается нарушение, которое повлекло или реально могло повлечь за собой последствия в виде причинения значительного материального ущерба имуществу Школы, имуществу, жизни и здоровья обучающихся, сотрудников Школы, дезорганизации работы Школы как образовательного учреждения. Исключение обучающегося из Школы применяется, если меры воспитательного характера не дали результата и дальнейшее пребывание обучающегося в Школе оказывает отрицательное влияние на других обучающихся, нарушает их права и права работников Школы, а также нормальное функционирование Школы»⁵¹.

Как мы можем судить, данная санкция является окончательной, когда остальные методы формального и неформального санкционирования на ученика уже не действует. В то же время, самостоятельно школа не может применить эту санкцию. Согласно уставу, решение об исключении

⁵¹ Устав МБОУ СОШ №83

обучающихся, не получивших общего образования, принимается Педагогическим советом Школы с учетом мнения его родителей (законных представителей) и с согласия Территориальной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Железнодорожного района г. Екатеринбурга.

Исходя из данных, мы можем сделать вывод, что санкции со стороны администрации – явление редкое. Наиболее часто ученики соприкасаются с награждением грамотами и благодарностями на линейках. Но, с другой стороны, негативные санкции со стороны администрации – самые страшные и могут понести самые «плачевные» последствия, в случае их применения.

Родитель-ученик

Устав школы №83 достаточно интересно описывает взаимоотношения между учениками и их родителями: «Все вопросы, касающиеся воспитания и образования детей, решаются родителями по их взаимному согласию исходя из интересов детей и с учетом мнения детей. Права родителей не могут осуществляться в противоречии с интересами детей. Обеспечение интересов детей должно быть предметом основной заботы их родителей. Родители не вправе причинять вред физическому и психическому здоровью детей, их нравственному развитию. Способы воспитания детей должны исключать пренебрежительное, жестокое, грубое, унижающее человеческое достоинство обращение, оскорбление или эксплуатацию детей»⁵².

Отметим, что формальные документы используют достаточно абстрактные формулировки. Любое моральное давление на детей (в виде ругани) может подходить под «грубое, унижающее человеческое достоинство» обращение. Однако, в нашем обществе не принято апеллировать к формальным документам, все решается неформальным образом. Поэтому, к сожалению, приходится констатировать, ценность устава для нашего исследования весьма мала – разве, что посмотреть на то, как должно все быть по закону.

⁵² Устав МБОУ СОШ №83

В нашей анкете родительский блок предусматривал два открытых вопроса, отвечая на которые, ученики пытались вспомнить, за что их в последний раз хвалили и ругали родители в рамках образовательного пространства. Надо сказать, что мы столкнулись с большим процентом отказов от заполнения данного вопроса, около 30% школьников оставили этот вопрос без ответа. Возможно, причиной таких действий со стороны школьников явился протест против вторжения в их частную жизнь. А может быть, имеет место низкая мотивация обучающихся и нежелание утруждать себя написанием ответа.

За что же родители хвалят своих детей в рамках образовательного пространства? Подавляющее большинство (83%) ответивших написали, что их похвалили за хорошие отметки. За остальное хвалят значительно меньше: 14% указали, что их хвалили за хорошее поведение; 11% отметили, что в последний раз их хвалили за спортивные достижения. Так же звучали такие варианты: успешная сдача экзаменов, получение грамоты (указали по 6 человек). По 5 человек указали, что их хвалили за участие в олимпиаде и за помощь учителям. Также звучали такие варианты как похвала учителями, систематическое выполнение домашнего задания, участие в проектной деятельности. (См. Приложение 5 Таблица 4)

Что же касается вопроса, за что в последний раз ругали учеников, выяснилось следующее: чуть меньше половины школьников (47%) ругали за плохие оценки (как мы видим, родителей значительно больше заботит успеваемость учеников, чем их самих, по крайней мере, в рамках их коллективных отношений).

Кроме этого, четверть учеников (24%) получили выговор от родителей за плохое поведение в школе; 15 % указали, что их ругали за низкую степень ответственности за учебу (сюда входили такие варианты как постоянные опоздания, отсутствие формы или вещей, необходимых для урока); 10 человек написали, что их отругали за недобросовестное выполнение домашних заданий, 5 человек получили выговоры за драки. Также были

единичные случаи вызовов родителей в школу за прогулы и ситуации вранья со стороны школьников.

Важным показателем сензитивности вопроса является тот факт, что на данный вопрос отказались отвечать половина респондентов (48%). (См. Приложение 5 Таблица 8)

Наличие феномена санкций со стороны родителей можно проследить по косвенным отсылкам в интервью с учителями. Во-первых, нами уже была раскрыта ситуация родительского контингента, который не может не влиять на виды и характер санкций. Во-вторых, в интервью с учителем английского языка прозвучала следующая фраза:

«Мама у нее очень строгая. Индивидуальные особенности мы всегда учитываем. Мама очень строгая, очень серьезная ситуация, физические наказания могут быть. И потом я не знаю, зачем там ребенка, если он там пошалил, поставлю ему два, чтобы его наказали за это? Да ладно уж. И я вернула ей дневник». (См. Приложение 3 п.22).

Как мы видим, встречаются и физические наказания со стороны родителей, и в этом случае, учитель старается «не выносить сор из избы», если можно так выразиться.

В результате анализа связи санкционирования «родитель-ученик» нами было выявлено, что наиболее принципиальными вопросами для родителей являются оценки и поведение учащихся в рамках образовательного пространства школы. На них приходится больше половины всех санкций. К сожалению, нам не удалось в полной мере исследовать эту связку. В идеале, нам необходимо было взять, как и планировалось изначально несколько интервью с родителями учеников. Было предпринято несколько попыток, но нам отказали по причине общей занятости, и, возможно, незаинтересованности в исследовании. Так же, во время неформального общения с преподавателями, нам было рекомендовано не пытаться найти контакт с родителями т.к. это не всегда получается даже у учителей.

Так же, во время исследования, нами были выявлены другие, не менее важные, проблемы, связанные с образовательным пространством школы. Это одно из самых важных преимуществ разведывательного типа исследований – оставление после себя множество нитей развития и возможностей для проведения исследований данной темы.

К примеру, в одном из интервью, учитель пожаловался на множество санкций со стороны разных субъектов санкционирования, по отношению к нему:

«Тут в школе условия невыносимые. Нас не поддерживают родители, нас не поддерживает администрация, нас не поддерживают никакие органы, не какая-то там социальная полиция и так далее, я говорю в юридическом смысле». (См. Приложение 3 п.38)

Учитель как объект санкционирования в рамках школьного образовательного пространства – отличная тема для дальнейшего исследования проблематики социального контроля.

Так же, косвенно, к этой проблеме, относится конкретный пример проблемы сверхнагрузки преподавателей, которая происходит повсеместно:

«Когда идет вот такая работа, но это так тяжело, вовлекать детей в общение повседневное, что в современных условиях это фактически невозможно. И я вам скажу почему. Потому что нас фактически насильно всех педагогов заставляют брать нагрузку больше чем ставка. У нас 18 часов ставка, и если я бы работала 18 часов, то я работала бы с детьми...Но нас заставляют брать не 18 часов, а минимум 24-27. А лучшие 38-45. То есть это в 2 раза больше чем просто ставка». (См. Приложение 3 п. 44).

Другой проблемой, которую необходимо изучить более плодотворно, является проблема буллинга и моббинга. Несмотря на то, что данные явления не всегда относятся к социальным санкциям (иногда бывает так, что ученика «бьют» только потому, что так принято, не призывая его меняться и менять

свое поведение), они могут быть изучены как смежные и близкие к санкционированию.

В целом, особым научным интересом обладают так же индивидуальные системы санкционирования учеников со стороны преподавателей. Одна из подобных концепций предложена выше, но мы уверены, что существуют и другие.

Данные направления исследования, на наш взгляд, обладают большим исследовательском потенциалом и могут быть реализованы в будущем.

В целом, если подводить выводы, мы можем сказать, что наши изначальные гипотезы подтвердились. Неформальные санкции в образовательном пространстве более распространены, нежели формальные. К формальным санкциям, влияющим на поведение, учителя и администрация стараются не прибегать. Негативные санкции в базисной связке «обучающий – обучающийся» в целом, более распространены, чем позитивные.

Нами было так же выявлено, что формальные документы школы №83 регламентируют социальные нормы, но не указывают напрямую на применение социальных санкций. Была подробно описана только крайняя негативная формальная санкция – исключение из школы. Нам удалось доказать, что дневник является документом для формальных негативных санкций, по отношению к ученику. Это подтвердили, как данные опроса, так и беглый анализ дневников и интервью с учителями. Так же нами было предложено несколько направлений для дальнейшего изучения проблематики социальных санкций в образовательном пространстве школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В качестве заключения подведем итоги проделанной работы. Теоретическое изучение предпосылок и механизмов явления социального контроля, в целом, и социального контроля в образовании, в частности, позволили сформулировать следующие выводы:

1. К предпосылкам социального контроля относятся социальное действие, социальное взаимодействие, социальное поведение и социальный контроль, которые сами по себе достаточно противоречивы и имеют несколько разных трактовок. Несмотря на это, явление социального контроля является следствием любого социального взаимодействия. Без наличия формальных и неформальных норм и санкций социальное взаимодействие было бы очень затруднено, если вообще возможно.
2. При рассмотрении основных теорий социального контроля мы так же увидели противоречивость и разницу интерпретаций социального контроля как социального явления. Нами были рассмотрены следующие теории и концепции социального контроля: Теория Ж- Гурвича, взгляды на явление социального контроля В.К. Лапенкова и В.А. Климова, Теория социального контроля Т. Парсонса, Теория социального контроля П. Бергера. В качестве основополагающей теории для нашего исследования была принята теория Т. Парсонса как наиболее эмпирически удобная.
3. Нами были изучены образование, как социальный институт, и функции образования. Было установлено, что раз одной из функций образования является функция социализации, то школа является одним из основных институтов, прививающих социальные нормы и контролирующая их исполнение, то есть является носителем и транслятором социального контроля. Теория власти Мишеля Фуко, блестяще раскрытая им в произведении «Надзирать и Наказывать», позволила нам

познакомиться с механизмами социального контроля, принятых во французских школах с конца XVII - начала XIX века.

4. Был изучен феномен образовательного пространства, раскрытый социологом П. Бурдьё. Теория образовательного пространства, представленная в работах С.К. Гураль и О.А. Обдалова, предоставила удобное для анализа определение данного феномена. Так же, была подробно рассмотрена работа Е. Прямиковой и проанализирована ее концепция образовательного пространства. Базисная связка «обучающий-обучаемый» данной концепции была использована как основа анализа в эмпирической части.
5. Было проведено эмпирическое исследование санкций в образовательном пространстве конкретной школы, в которой мы использовали исследовательскую стратегию case study. Применяя логический квадрат субъектов и объектов санкционирования, разработанный на базе концепции социального контроля Т. Парсонса, была выявлена распространенность санкций, направленных на корректировку поведения ученика в рамках образовательного пространства школы. Было проведено несколько интервью с учителями, которые позволили более полно проанализировать ситуацию социальных санкций. Был проведен анализ устава школы, а также беглый анализ дневников одного из классов, что позволило проанализировать наличие санкций в формальных документах, а также подтвердить одну из гипотез исследования.
6. В результате эмпирического исследования мы получили следующие выводы:
 - a. Неформальные санкции, в целом, в образовательном пространстве более распространены, нежели формальные.
 - b. В базисной связке «учитель-ученик» неформальные позитивные социальные санкции значительно более распространены, чем

формальные. В то же время, формальные негативные санкции встречаются немного чаще, чем неформальные.

- с. Позитивные и негативные неформальные санкции между учениками распространены примерно равнозначно.
- d. Санкции со стороны администрации по отношению к ученикам – редкое явление. Позитивные формальные санкции преобладают над позитивными неформальными. В то же время, негативные санкции редко встречаются со стороны администрации, однако чаще всего несут самое жесткое наказание, вплоть до исключения ученика из школы.
- e. Выявлены причины санкционирования учеников со стороны учителей, одноклассников и родителей. Обнаружена закономерность: санкционирование за оценки – преимущественно присуще родителям и практически отсутствует в ученических отношениях.

7. Были предложены исследовательские проблемы для дальнейшего изучения социальных санкций в образовательном пространстве школы: проблема «родительских отношений» между учителем и классом, проблема санкций в отношении учителя со стороны других субъектов образовательного пространства. Интересными для изучения представляются также индивидуальные системы санкционирования учеников со стороны преподавателей, а также проблемы буллинга и моббинга как близких к санкционированию явлений в отношениях учеников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. С. Социологический словарь. Казань, 1997. 238с.
2. Александр Дж. После неофункционализма: деятельность, культура и гражданское общество / Социология на пороге XXI века: основные направления исследования. М., 1999. С. 191-192.
3. Бачинин В.А., Сальников В.П. Философия права. Краткий словарь. СПб., 2000. 293 с.
4. Бергер П. Приглашение в социологию: гуманистическая перспектива. М., 1996. 302 с.
5. Бобнева М.И., Шорохова Е.В. Социальные нормы и регуляция поведения. М., 1978. 312 с.
6. Бурдьё П. Начала. Choses dites: Пер. сфр. / PierreBourdieu. Choses dites. Paris, Minuit, 1987 (Перевод Шматко Н.А.). М., 1994. 288 с.
7. Вебер М. Основные социологические понятия // Западно-европейская социология XIX-начала XX веков. М., 1996. С. 455-491.
8. Вебер М. Хозяйство и общество: Основные социологические категории хозяйствования/Пер. с нем. АФ Филиппова // Экономическая социология. 2005. Т. 6. №. 1. С. 46-69.
9. Гураль С. К., Обдалова О. А. Синергетическая модель развития образовательного пространства // Язык и культура. 2011. № 4. С. 90-94.
10. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М., 1991. 362 с.
11. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход // Образование и наука. 2003. №. 5. С. 46-52.
12. Климов В.А. Социальный контроль в развитом социалистическом обществе. Саратов, 1984. 102с.

13. Ковчина Н. В., Игнатова В. В. Междисциплинарный анализ феномена «социальное взаимодействие» // Современные проблемы науки и образования. 2014. №. 3. С. 10-19.
14. Козырев Г. И. Социальное действие, взаимодействие, поведение и социальный контроль // Социологические исследования. 2005. №. 8 С. 124-129.
15. Конт О. Дух позитивной философии: Слово о положительном мышлении / Пер. с фр. Изд. 2-е. М. 2011. 80 с.
16. Королева К. Образование как социальный институт // Теория и практика общественного развития. 2005. №. 2. С. 7-11.
17. Кравцов М. Ю. Функции социального контроля // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7 : Философия. Социология и социальные технологии. 2011. Т.1. С. 7-13.
18. Кудрявцев В.Н. Закон, поступок, ответственность. М., 1986. 293 с.
19. Лапенков В.К. Социальный контроль в системе управления социалистическим обществом: автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. филос. наук. М., 1987. 18с.
20. Найн А. Я., Уметбаев З. М. Современный словарь-справочник молодого исследователя. Челябинск-Магнитогорск, 2007. 116 с.
21. Hirschi T. Causes of Delinquency. New Brunswick. N.J., 2002. 329 p.
22. Образовательное пространство школы: опыт социологических исследований. Коллективная монография / Под ред. Е. В. Прямиковой; С.В. Франц. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2014. 244 с.
23. Парсонс Т. О социальных системах / Под ред. С.А. Балановского, В.Ф. Чесноковой. М., 2002. 832 с.
24. Парсонс Т. Система современных обществ. М., 1997. 266 с.
25. Смелзер Н.Д. Социология // Социологические исследования. 2000. №2. С. 98-113.

26. Смирнова Е. Э., Курлов В. Ф., Матюшкина М. Д. Социальная норма и возможности ее измерения // Социологические исследования. 1999. №. 1. С. 97-101.
27. Сорокин П.А. Причины войны и условия мира // Социологические исследования. 1993. № 12. С 140-148.
28. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений. СПб, 2000. 1056 с.
29. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. 146 с.
30. Социологическая энциклопедия: В 2 т. Национальный общественно-научный фонд / Руководитель научного проекта Г. Ю. Семигин; Главный редактор В. Н. Иванов, 2003. 863 с.
31. Устав МБОУ СОШ №83 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://xn--83-6kc3bfr2e.xn--80acgfbsl1azdqr.xn--p1ai/>
32. Аверинцев С. С. (ред.). Философский энциклопедический словарь. Советская энциклопедия, 1989. 567с.
33. Фуко М. Надзирать и наказывать // Рождение тюрьмы. М., 1999. Т. 4. 432 с.
34. Хоманс Д. Социальное поведение: его элементарные формы // Социальные и гуманитарные науки. Сер. 2001. Т. 11. С. 88-132.
35. Чекмарев В. В. Экономические проблемы сферы образования. Кострома, 1998. 187с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ПРОГРАММА СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ «САНКЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МБОУ СОШ № 83 Г. ЕКАТЕРИНБУРГА»

Методологический раздел программы исследования:

Объект исследования: участники образовательного процесса МБОУ СОШ № 83 г. Екатеринбурга.

Предмет исследования: социальные санкции в образовательном пространстве МБОУ СОШ №83 г. Екатеринбурга.

Цель исследования: выявить социальные санкции в образовательном пространстве школы №83 г. Екатеринбурга.

Задачи исследования:

1. Выявить распространенность формальных и неформальных санкций в рамках образовательного пространства МБОУ СОШ №83.
2. Изучить мнение учителей МБОУ СОШ №83 о используемых ими механизмах социального контроля.
3. Проанализировать документы школы №83 на наличие явных или латентных формальных санкций.

Гипотезы исследования:

1. Неформальные санкции в образовательном пространстве более распространены, нежели формальные.
2. Негативные санкции в базисной связке «обучающий – обучающийся» более распространены, чем позитивные.
3. Устав МБОУ СОШ №83 регламентирует социальные нормы, но не указывают напрямую на применение социальных санкций.
4. Дневник является документом для формальных негативных санкций по отношению к ученику.

Методы исследования:

1. Опрос учащихся 5-11 классов.

2. Полуструктурированное интервью с учителями.
3. Анализ документов (дневники, устав).
4. Включенное наблюдение уроков 1-4 класса.

Теоретическая интерпретация понятий

Социальный контроль представляет собой совокупность общественных процессов, имеющих целью наблюдение за функционированием социальных объектов (социальных общностей, социальных институтов, индивидов), проверку и оценку результатов их деятельности в соответствии с социальными нормами, управленческими решениями, а также применение к объектам определенных мер воздействия с целью ликвидации негативных явлений (социальных отклонений) и всестороннего развития позитивных явлений и тенденций.

Социальная норма - это исторически сложившийся в конкретном обществе предел, мера, интервал допустимого (дозволенного или обязательного) поведения, деятельности людей, социальных групп, социальных организаций.

Социальные санкции - есть продукт деятельности группы, необходимый для руководства поведением своих членов, для стимулирования желательного поведения и пресечения нежелательного, для обеспечения внутренней сплоченности и непрерывности в общественной жизни.

Образовательное пространство - динамическое единство субъектов образовательного процесса и система их отношений.

Эмпирическая интерпретация понятий:

Формальные позитивные санкции	Хорошая и отличная оценка за поведение в дневнике, хорошая и отличная оценка в журнале, запись с похвалой в дневнике, запись с благодарностью в дневнике, грамота
Формальные негативные санкции	Плохая и удовлетворительная оценка в дневнике, удовлетворительная и плохая оценка в журнале, запись с замечанием в дневнике, постановка на внутришкольный учет, вызов родителей
Неформальные позитивные санкции	Устная похвала, устная благодарность, одобрение, похлопывание по плечу,
Неформальные негативные санкции	Остракизм, насмешка, удар, моральное давление, оскорбление

Методический раздел программы исследования:

Анкета для учеников 5-11 класса.

Уважаемый ученик!

Факультет социологии УрГПУ проводит исследование школьной жизни. Пожалуйста, внимательно прочитайте вопросы и отметьте подходящий вариант ответа. Фамилию указывать не нужно, анкета анонимна.

Надеемся на искренние, честные ответы!

Вы проводите в школе большое количество времени. И, конечно же, у Вас бывают и успехи, и неудачи; Вас могут и хвалить, и ругать. Попробуйте определить, за что Вас чаще всего хвалят учителя и Ваши одноклассники (в каждом столбце отметьте те варианты, которые подходят именно Вам - обведите нужную цифру)

Причина	1.Учитель	2. Ученик
Взаимовыручка	1	1
Хорошее поведение	2	2
Победа в учебных олимпиадах, конкурсах	3	3
Хорошие оценки	4	4
Личные достижения (спорт, олимпиады и прочее)	5	5
Помощь однокласснику в выполнении задания (объяснение, подсказка, дать списать и прочее)	6	6
Помощь в организации праздников и других мероприятий в школе	7	7
За что-то еще? Допишите, пожалуйста: _____ _____		

3. А теперь вспомните, пожалуйста, какими действиями вас хвалят и поддерживают чаще всего? (Обведите нужные варианты)

1. Дружеская поддержка(похлопывание по плечу и прочее)
2. Одобрение Ваших действий со стороны одноклассников
3. Одобрение Ваших действий со стороны Учителя
4. Устная похвала со стороны учителя
5. Выдача грамот, благодарностей от классного руководителя или учителя
6. Запись в дневнике с благодарностью, запись «Молодец», Хорошая оценка за поведение со стороны Учителя
7. Награждение на школьной линейке от Завучей или Директора
8. Похвала со стороны Завучей или Директора школы
9. Запись с благодарностью в дневнике со стороны Завучей или Директора школы
10. «Дружеское» общение между Завучем и Учеником. Обсуждение личных вопросов, не связанных со школой.

4. Вспомните, пожалуйста, за какие школьные успехи и достижения Вас ХВАЛИЛИ родители в последний раз и напишите:

Однако, к сожалению, во время обучения в школе не всегда все бывает гладко. Бывают конфликты с учителями, драки и прочие неприятные вещи. Вспомните, пожалуйста, с чем сталкивались лично Вы, и кто пытался на Вас подействовать? (в каждом столбце отметьте те варианты, которые подходят именно Вам - обведите нужную цифру):

Явление	5. Учитель	6. Ученик
Невыполнение домашнего задания	1	1
Несдержанное обещание, данное учителю или однокласснику	2	2
Отказ выходить к доске	3	3
Плохое поведение на уроке/перемене	4	4
Отказ дать списать, помочь в выполнении задания	5	5
Конфликт	6	6
Курение	7	7
Забыл дневник, тетрадь и прочее	8	8
Оставленная дома школьная форма или сменная обувь	9	9
За что-то еще? Допишите, пожалуйста: _____		

7. А теперь вспомните, пожалуйста, как пытались на Вас подействовать?

1. Остракизм (игнорирование одноклассниками, «молчанка»)
2. Драки, оскорбления в школе и после уроков
3. Учитель забрал личные вещи ученика на уроке
4. Крик со стороны учителя
5. Оскорбление со стороны учителя
6. Запись в дневнике за плохое поведение
7. Запись в дневнике за забытую вещь
8. Вызов родителей в школу за плохое поведение
9. Постановка на внутришкольный учет
10. Вызов к Директору или завучу

8. Вспомните, пожалуйста, за какие проблемы Вас РУГАЛИ родители в последний раз и напишите:

9. Укажите, пожалуйста, Ваш Пол (обведите нужный вариант)?

1. Мужской

2. Женский

10. Напишите Ваш класс:

Спасибо за участие!

Гайд интервью с учителем

Многие учителя рассказывают, что бывают «необучаемые» ученики или даже целые классы.

1. Встречались ли Вам такие?
2. Расскажите, пожалуйста, часто ли и каким образом Вам приходится воздействовать на учеников?
3. Какие методы воздействия на учеников Вы считаете самыми эффективными? А какие методы вообще не работают?
4. Как вы считаете, что более эффективно – написать в дневник замечание за плохое поведение или повысить голос?
5. Бывает ли так, что Вы уходите с урока, если с классом работать невозможно?

6. Многие учителя пишут в дневник детям-хулиганам о плохом поведении. Вспомните, пожалуйста, о каком проступке ученика Вы написали в дневник.
7. Во многих школах существует практика вызова родителей в школу за плохую успеваемость или поведение. Вспомните, пожалуйста, бывали ли у Вас подобные случаи? Расскажите о самом запомнившемся.
8. Не все же дети хулиганы. Расскажите, пожалуйста, есть ли у Вас ученики, в которых Вы видите большой потенциал и с которыми Вам приятно работать?
9. Бывало ли так, что Вы пишете похвалу или благодарность ученику в дневник (Скажу Вам честно, судя по нашему опросу, это не принято – в дневниках часто пишут сообщения-замечания для родителей)? Вспомните, пожалуйста, какой-нибудь яркий случай.
10. Скажите, бывает ли в Вашем общении с учеником отказ от формата «учитель-ученик» и переход на личностные, «неформальные» отношения?
11. В современных образовательных программах говорится о том, что необходим переход от концепции «учитель – человек, который делает учеников людьми» к концепции сотрудничества с учениками. Существуют разные мнения по этому вопросу. Часть экспертов поддерживают такой переход, часть категорически не приемлют. Расскажите, пожалуйста, Вы поддерживаете новый подход в образовании? Почему?

Гайд интервью с родителями

1. Расскажите, пожалуйста, у Вашего ребенка были случаи конфликта с учителями? Если да, расскажите, как это было.

2. Бывали ли у Вашего ребенка конфликты с одноклассниками? Участвовал ли он в драках? Если да, вспомните причину, пожалуйста.

3. Бывает ли так, что ученик приходит домой и жалуется на какие-то методы преподавания своего учителя? Если да, вспомните, пожалуйста.

4. Многие ученики за время обучения в школе попадают в ситуацию конфликта с преподавателем. Самая частая санкция – вызов родителей в школу. Сталкивались ли Вы с такой ситуацией? А если бы столкнулись, как бы Вы поступили в ситуации конфликта ребенка и учителя? На чью сторону бы Вы встали?

5. Как вы считаете, учитель должен быть в строго формальных отношениях с учениками (должен быть главным) или отношения должны быть неформальными (партнерство)?

6. Расскажите, пожалуйста, как Ваш ребенок выполняет домашнюю работу? Проверяете ли Вы ее? Если ребенок не справился, что Вы делаете?

7. Можете ли Вы назвать класс вашего ребенка «дружным»? Расскажите почему?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. СТЕНОГРАММА ИНТЕРВЬЮ С УЧИТЕЛЕМ МУЗЫКИ МЛАДШИХ КЛАССОВ

1. И: Многие учителя рассказывают, что бывают «необучаемые» ученики или даже целые классы. Встречались ли Вам такие?
2. Р: *Нет, совсем необучаемые мне не встречались. Были классы слабее, были классы сильнее, но таких, чтобы совсем не обучать...обучать таких нельзя было – не было.*
3. И: Расскажите, пожалуйста, часто ли и каким образом Вам приходится воздействовать на учеников? Например, за плохое поведение там или невыполнение какого-то задания?
4. Р: *Конечно часто, потому что ребенок же формируется. Поэтому и похвала, и наказание бывают.*
5. И: Какие методы воздействия на учеников Вы считаете самыми эффективными?
6. Р: *Дети все разные, на кого-то достаточно строго посмотреть и он уже понимает, так сказать, с полувзгляда..., а какие-то дети..., к ним нужно применять более такие (молчание) методы воздействия.*
7. И: Знаете ли Вы методы, которые совершенно не работают? То есть некоторые говорят, что крик совершенно не работает, бывает же.
8. Р: *Крик работает в начальной стадии. Если все время на ребенка кричать, он в конечном итоге привыкает, перестает реагировать. Поэтому, конечно, лучше всего крика избегать.*
9. И: А вот, сразу вопрос возник по ходу интервью. Вот, например, в средневековых школах английских, там было принято бить плеткой. Сейчас это конечно не принято, но вот теоритически, как Вы считаете, эффективно это или нет?

10. Р: *Ну в каждой стране система наказаний была разной, как и система поощрений. Я считаю, что это повлияло на формирование характера нации.*
11. И: **Как Вы считаете, что более эффективно – написать в дневник замечание за плохое поведение или повысить голос? Или тоже от ученика зависит?**
12. Р: *Я считаю, что родителей ребенок в большей степени боится. Поэтому сначала нужно собственно воздействовать на самого ученика, и только в крайнем случае подключать его родителей. Потому, что, подключая родителей, ты, откровенно говоря, расписываешься в собственной беспомощности.*
13. И: **Бывает ли так, что Вы уходите с урока, если с классом работать невозможно? Или докладную пишете?**
14. Р: *Нет.. У меня начальная школа, я не имею права выйти из класса. Я просто-напросто боюсь, что в мое отсутствие дети, просто напросто, что-то с собой сделают.*
15. И: **Вот, а за последнее...А Вы сколько в этой школе работаете?**
16. Р: *Конкретно в этой?*
17. И: **Да.**
18. Р: *Второй год...Третий.*
19. И: **Бывало ли так, что Вы пишете в дневник о плохом поведении ученику? Не смотря на то, что младшая школа.**
20. Р: *Ну в этой школе нет...Но, вообще бывало в моей практике.*
21. И: **Ага. То есть родителей Вы тоже не вызывали ни разу?**
22. Р: *Ну, раза два вызывала за всю свою практику...Где-то 24 года.*

23. И: **А, вспомните, пожалуйста, какой-нибудь случай, распишите пожалуйста. Просто интересно.**
24. Р: *Когда я родителей вызывала?*
25. И: **Угу.**
26. Р: *У меня в первый класс пришел ребенок, так сказать, абсолютно неадекватный. Сейчас, чтобы проверить ребенка на адекватность нужно согласие родителей. Он был очень агрессивный. Собственно говоря..., я его с сентября месяца водила за ручку, чтобы он не причинил никакой физической вред другим детям. Это было не только на моих занятиях, это было на всех занятиях. Я вызывала родителей, чтобы переговорить с ними, чтобы они показали ребенка специалистам.*
27. И: **Хорошо, спасибо. Не все же дети хулиганы. Расскажите, пожалуйста, есть ли у Вас ученики, в которых Вы видите большой потенциал и с которыми вам приятно работать?**
28. Р: *Ну, таких детей очень много. Я считаю, что у нашей страны есть будущее. Сейчас очень много таких появляется умных детей, развитых детей. Большое значение, конечно...Сейчас большинство родителей с нуля формируют и развивают ребенка.*
29. И: **У Вас бывало так... Вы же первый класс обучаете, там оценки не ставят. Бывало ли так, что Вы пишете похвалу или благодарность ученику в дневник?**
30. Р: *Нет, у меня учащиеся первого класса не имеют дневников.*
31. И: **Вообще, да?**
32. Р: *Да. Отметки мы им не ставим, но оценивать их – оцениваем. То есть мы обязательно, собственно говоря, разговариваем, что у него получилось, что не получилось. В каком случае он может себя назвать словом «молодец», а в каких случаях произошла неудача.*

33. И: Ну вот, а второй класс, там же уже есть оценки...
34. Р: *Там есть, оценки ставятся. Но я стараюсь плохих отметок не ставить. Я считаю, что (молчание), я считаю, что если ученик, так скажем, по какой-то причине, не любит твой предмет, то это в какой-то доле и вина учителя.*
35. И: А вот...Вы просто оценку ставите или у Вас бывает к ней комментарий какой-нибудь? «Молодец», там, или..
36. Р: *Нет, к сожалению, у меня нет времени писать комментарии.*
37. И: Так. Скажите, бывает ли в Вашем общении с учениками (несмотря на то, что Вы преподаете у младших классов) отказ от формата «учитель-ученик» и переход на личностные «неформальные» отношения? Бывает ли так, что Вы разговариваете о каких-то семейных делах или интересах ученика...?
38. Р: *Ну, маленькие дети они всегда более откровенны, конечно. Конечно, они подходят и на перемене, и сама я, конечно, не лезу, но, когда ребенок ко мне подходит, я поддерживаю его разговор.*
39. И: В современных образовательных программах говорится о том, что необходим переход от концепции «учитель – человек, который делает учеников людьми», то есть старая концепция, советская, к концепции сотрудничества с учениками. Существуют разные мнения по этому вопросу. Часть экспертов поддерживают такой переход, часть категорически не приемлют. Расскажите, пожалуйста, Вы поддерживаете новый подход в образовании?
40. Р: *Боюсь прослыть советским учителем(усмешка), но я считаю, что в принципе, Россия может похвастаться очень многими советскими учителями с «Большой буквы». Я считаю, что на формирование личности ребенка влияют все институты: это и семья, и школа, это и*

семья и школа, которая формирует личность ребенка. Это очень важно. Что касается сотрудничества, то, безусловно, сотрудничать нужно, но это сотрудничество будет происходить на разных уровнях. В младшем классе ребенок все равно безгранично верит взрослому, поэтому мы с ними сотрудничаем, мы с ними взаимодействуем, да? Но, в любом случае он будет опираться на мое мнение. В среднем звене, там уже критическое мышление, собственно ребенок развивается тогда, мы можем говорить тогда на равных. Ну и, начиная со среднего звена, начинается уже сотрудничество. Вот это вот..(кашель) субъект-субъектные отношения. Они становятся более...полноценными, что ли.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. СТЕНОГРАММА ИНТЕРВЬЮ С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

- 1. И: Многие учителя рассказывают, что бывают необучаемые ученики или даже целые классы. Встречались Вам такие?**

2. *Р: Нет.*
3. **И: Расскажите, пожалуйста, часто ли и каким образом Вам приходится воздействовать на учеников? За поведение там...или за невыполнение задания.**
4. *Р: Часто...ммм, какими способами? Обычно самый нормальный способ – это поощрение, может быть, в какой-то степени, – это и наказание. Наказание только дополнительными заданиями. Только в таком виде.*
5. **И: А, какие методы воздействия на учеников вы считаете самыми эффективными? Ну, помимо дополнительных заданий.**
6. *Р: Самыми эффективными(задумалась)...Самый эффективный способ – это любить своих детей и любить свою работу. То есть..., ну...я лично считаю, что дидактические методы, какие бы мы не применяли в своей педагогической деятельности, они дополняют друг друга, они делают процесс обучения разнообразным, какие бы формы я не выбирала, да? Но, в общем-то, самое главное – это, насколько человек..., насколько у педагога есть призвание к своей работе. Насколько он готов выполнять свою работу творчески, насколько он готов сделать мир детей интереснее, лучше, разнообразнее, и что хотите...любые положительные эпитеты, пожалуйста.*
7. **И: А какие методы, Вы считаете, совсем не работают?**
8. *Р: (тяжелый вздох)*
9. **И: Бывает же всякое в школьной практике...**
10. *Р: Да, согласна.*
11. **И: Кто-то говорит, например, что крик совсем не работает на детей. Он сначала работает, потом перестает работать. Кто-то говорит..., когда я в школе, например, учился, у нас...**
12. *Р: Ну, Вы говорите методы, которые влияют именно на поведение...А я имею ввиду под методами, ну допустим там, наглядный метод, словесный метод, я имею ввиду, т.е. научные вещи, да? То есть метод проектов, например, да? Вот те вот методы, которые разработаны*

специалистами. Я их использую в полной мере всегда, готова...они сейчас еще называются «технологии обучения». Критического мышления технологии. То есть все, которые, в какой-то мере, насколько позволяет мне подготовка класса, я как учитель иностранного языка, хочу сказать, что от класса к классу, они и внутри класса бывают разные, у меня и по подготовленности, и по готовности работать на уроке, по своим интеллектуальным даже способностям, они в классе все разные дети, а зачастую у меня бывает, что и классы отличаются друг от друга, все зависит от того, с каким педагогом начальной школы они работали, в какую они попали ситуацию в старших классах, к классному какому руководителю, какой коллектив педагогов собрался вокруг этих детей. Бывает такое совпадение, что, например, что попались им строгие педагоги. Тогда дети сами собой со временем начинают разбираться и знают, какие нормы поведения в этом классе и сразу же переносят это и на другие уроки. И с этими детьми, естественно, более результативными получаются уроки, понимаете, да?

13. И: Да, конечно. А, Вы, какие классы ведете?
14. Р: Так, начальная школа и основное звено. Не вела еще ни разу 10 и 11. И занималась со студентами. Работала в университете.
15. И: А вот как Вы считаете, просто, как методы воздействия на поведение учеников. Допустим, в рамках класса, что эффективнее – записать в дневник, замечание или повысить голос?
16. Р: У меня метод санкций, сейчас это модное слово. Я лично для себя его разработала, каждый педагог имеет свой. Сначала было эффективно, делала так: одно замечание делала ребенку на уроке, если второе замечание начинаю делать, ну, действительно, если ребенка сначала предупредить, что я огорчена его поведением, что он мешает заниматься другим детям, объясняю важность, что потратив несколько секунд или минут на его замечание, я, если каждому сделаю

такое замечание, мы потратим, например, 10 минут. А у меня урок 40 минут. А если следующее замечание – то это еще 10 минут. Уже пол урока я буду тратить на замечание. А, если еще, то все – урок закончен, только одними замечаниями. Чтобы дети получали ценность времени. Это первое. Второе, сначала, вот о чем я начала говорить, я придумала метод наказания за первое замечание, за второе уже замечание, предупредила, он уже успокоился и может не нарушать. Поговорила о том, как важно себя вести хорошо. Все успокоились, и это урок и другим, да? Второе замечание пришло....Я обычно достаю какое-то задание небольшое для ребенка, дополнительное. Но столкнулась с той проблемой, что, я как предметник, не могу с детьми со временем, и, если я прохожу новую тему, этот ребенок, который нарушал поведение и сложную тему, которую ему не разобратся самому, если он не занимается с репетитором, он может заниматься своим дополнительным заданием и не слушать новую тему. А это тоже, опять, проблема. То есть он успокоился, пишет, что-то, а новую тему не слышит.

17. И: То есть вы даете прямо на уроке, не домой, да?

18. Р: *Да, да. Вот ты сейчас второе задание получил. Все, давай-ка, дополнительное тебе за это наказание. Но наказание у меня всегда – только заниматься английским языком. Это моя любовь, это мое призвание, поэтому как(смеется), пока ты со мной находишься в любом случае. И столкнулась с той проблемой, что девиантные дети, они берут это задание, в нем черкаются, ничего не выполняют, а к концу урока уже поздно. Затихают с этими заданиями, и не делают классную работу. «Я еще не доделал», – говорит. «Я еще свой не доделал». И не делает то задание. И отдает мне пустой листок, а время все – потеряно, и у меня приходит другой класс, и уже наверстать это невозможно. Вот. И сейчас ушла от дополнительных заданий, если и задаю, то неуспевающим ученикам, которые приходят на отработку,*

как сейчас Вы видели, да? Или сейчас прихожу к чему...Первое замечание – это просто замечание. Второе замечание – это замечание с занесением в документ, в дневник. И третье замечание – это вызываю родителей. То есть никто еще, на моей практике, до третьего замечания не доводил. Вы меня слышали.

19. И: **(смеясь) Да**

20. Р: *И посмеялись...(смеясь)*

21. И: **Бывает ли так, что вы уходите с урока, если с классом работать невозможно?**

22. Р: *Нет. Был у меня один случай, и вот это было совершенно недавно. Весна, видимо, обострение. У меня девочка ушла. Сама встала и ушла. Я сделала ей замечание, одно. Простила ей замечание. Не стала писать в дневник. Мама у нее очень строгая. Индивидуальные особенности мы всегда учитываем. Мама очень строгая, очень серьезная ситуация, физические наказания могут быть. И потом я не знаю, зачем там ребенка, если он там пошалит, поставлю ему два, чтобы его наказали за это? Да ладно уж. И я вернула ей дневник. А она почувствовала, что она осталась безнаказанной, еще сильнее разхорохорилась. И в итоге мне пришлось все-таки еще раз забрать у нее дневник и сказать: «Все, я ставлю тебе два». И она встала и убежала с урока.*

23. И: **Это младшие классы или средние?**

24. Р: *Это младшие классы. Да, ну как уж, третий, маленькие. Да, считайте 3 класс.*

25. И: **У Вас же тут еще говорят ответственность за младшие классы?**

26. Р: *Сумасшедшая ответственность! Поэтому ситуация было очень напряженная. Надеюсь, это между нами. Об этом даже директор не знает(смех). Я решила эту проблему. Нашла ее, мы с ней договорились. Я ее пожурела и так далее. Ну, сейчас мы подружались. Она мне конфету принесла, я ей.*

27. И: **А у Вас вот был вообще опыт вызова родителей в школу? Вот Вы говорили, до третьего замечания никто не доходил. Был у Вас опыт за педагогическую практику?**
28. Р: *Работа с родителями?*
29. И: **Да. Вспомните, пожалуйста, какой-нибудь случай запомнившийся.**
30. Р: *А, в связи с чем связанный? С чем?*
31. И: **Желательно с поведением, конечно.**
32. Р: *С поведением детей... (вспоминает). Понимаете, чтобы за поведение, говорю, не доходило до третьего случая. Но обычно поведение очень тесно, обычно редко, ну..., как сказать, это не правило. Есть дети, которые систематически... особенно, ну. Нет, мальчики, девочки одинаково. Нарушают поведение, но когда начинаешь знания их проверять, дети оказываются достаточно эрудированными, умными. То есть поведение и их успеваемость – это не всегда, эм..., как сказать... Нужно между ними поставить знак «равно». То есть ребенок может... У меня есть пример мальчика, 5 класс. Делает олимпиаду на английском языке, получает там серебряный диплом, серебряный кубок. Ну не золотой, конечно, есть девочка золотой. Но вот этот серебряный кубок, 2-е место, диплом 2-й степени. Вот. Но сколько я себя помню, вот как раз его маму я вызывала из-за поведения. Из-за поведения приглашала. То есть, что. Ничего не слушаю, кричу, веду себя так, как я хочу, как я решил в данный момент. Если Вы с ним не договоритесь, именно каждый педагог для себя решает, как он будет договариваться. Кто-то действительно кричит, кто-то действительно как-то очень тонко выводит его на грань того, что ребята посмотрите, какой-то да, порицание, в какой он находится социальной группе, класса, да. Ну, я имею ввиду, мы же все с высшим образованием, педагоги, и мы можем так сказать ребенку, чтобы все поняли, о чем речь, а он смотрит «Че вы тут говорите», и показали его*

место, где он, находится(смех) на какой ступени своего эволюционного развития. Вот. Понимаете, да, о чем я говорю? Вот. Тот, кто понимает из детей, тот похихикает, да? Ну, педагогу от этого хоть как становится легче, потому что это невозможно, вы же сами понимаете. Но да, был случай, я как раз вспомнила, когда начала об этом говорить. У мальчика вызывала маму...Вот, еще второй случай вспомнила, оба мальчишки, один в начальной школе, один в основной школе. Один учится хорошо и серебряный кубок, в олимпиаде, хотя такой же вот остался неуравновешенный, просто ребенок вот такой, холерик. Другой такой же холерик, учился сначала на 5, и поведение довело до того, что сейчас еле-еле мы вытягиваем на 3. Проблема очень серьезная, все идет к тому, что в основной школе у него будет 2. И непонимание родителей вот этого всего, тут мама не понимала, я ее вызвала, побеседовала. Она как не понимала, до сих пор не понимает, мер никаких не предприняла, но ребенок талантливый, способный к языку. Здесь мама не понимает, не хочет понимать и не будет понимать. Требуется повышенную оценку, продолжает настаивать на 4, например, но не понимает, что ее ребенок не то, что 4 с минусом скоро не будет иметь, он вообще превратится в ребенка, который не успевает по многим предметам. Потому, что, все-таки, то, что требуется, он знания эти нигде не почерпнет. Он может их почерпнуть только на уроке, выполняя те инструкции, которые я даю. Не выполняют эти инструкции, если он правильно не записал, он это правило должен искать, простите меня, в учебниках Рылевич(?), 365 страниц грамматика Английского языка, которое я оттуда взяла, конвертировала в простейшее, понятное для них и дала в такой форме. То есть понятно, что он это нигде не возьмет. Он теряет, теряет, теряет, теряет, и в итоге это накопится только в невосполнимую брешь. То есть, зачастую, работа с родителями ничего не дает. Зачастую.

33. И: А вот просто интересно, Вы 2 случая рассказали, оба раза мальчики, а с девочками? Девочки они менее склонны, как Вы считаете, к девиантному поведению?
34. Р: *Сейчас фактически уравниваются. Я рассказала Вам про девочку, которая ушла с урока, да? Но...Да, пока мальчики лидируют. По половому признаку пока мальчики лидируют.*
35. И: А вот расскажите, вы же не только с младшей школой работаете, еще и со средней... Вы видите учеников, в которых есть, действительно, потенциал и Вы с ними переходите на неформальные отношения? Ни как «Учитель-ученик», а вот как два человека взаимодействуют...
36. Р: *Я так делаю со всеми детьми.*
37. И: Да?
38. Р: *Да. Я могу себе позволить фразу «Вы же знаете дети, как я вас всех люблю». Я могу такое сказать. И тебя. «И меня?». И тебя, да. Вы же знаете. И вы же знаете, что я не хотела бы, чтобы вам было так тяжело. Я знаю, что кто-то ненавидит из вас, я могу на уроке спокойно сказать такую вещь, кто-то ненавидит из вас мой предмет. Но, тем не менее, я вас очень прошу, давайте мы наберемся последних сил и работаем, работаем. Им, я Вам скажу, что мне кажется, когда я анализирую свою работу, мне кажется, что находить общий язык...Тут в школе условия невыносимые. Нас не поддерживают родители, нас не поддерживает администрация, нас не поддерживают никакие органы, не какая-то там социальная полиция и так далее, я говорю в юридическом смысле. Дети, Вы же знаете, и в СМИ это показывают, дети пока, фактически не доходят до какой-то крайней точки, пока дети не попадают в чрезвычайное какое-то положение и ситуацию там...погиб, в аварию попал, напился, отравился...спайс, не спайс. Пока они не попадают в такую ситуацию, о них никто не думает. И вот эти бедные классные руководители, я сама не классный*

руководитель(перекрестилась), но когда классные руководители попадают в эту ситуацию с этими детьми, они бьются, но такое ощущение, что им одним в целом мире этот ребенок нужен. Никому больше этот ребенок, кроме учителя или классного руководителя, вот этой мамы, да? К сожалению мамы, пап мало очень. Мужского, как Вы знаете, присутствия в школах, катастрофически не хватает. Катастрофически. Неоткуда брать парням, каким быть настоящим мужчиной, неоткуда девочкам понимать, что такое положительный образ мужчины, да? Поэтому около 30 %... У нас 35 % семей не полные. В школе, по статистике, из 800 детей, считайте, 35% из неполных семей. Это в основном же ведь мама. Представляете, какая катастрофа? Катастрофа. И в школе одни женщины. Парни выходят ненавидят женщин после школы потому что одни тут женщины вокруг, да? Воспитательницы, врачи, вся социальная сфера – одни женщины(смеется). Приходит в институт – там опять женщины, потому, что какой мужик согласится за такую зарплату работать. Понимаете, о чем я говорю?

39. И: **Конечно. А у Вас бывает, что Вы в дневниках пишете не замечание, а похвалу? Или комментариев, например, к оценке? «Молодец, 5».**

40. Р: *Бывает.*

41. И: **А у нас, просто, по данным исследования, это вообще не принято.**

42. Р: *Вот сейчас Вы спрашиваете и я чувствую, что я вот здесь не дорабатываю. Мало. В основном, говорю устно. Вот, вы слышали, «Молодец, одна ошibочка»...В основном, устно. Но я думаю, что тут, детям, особенно младшим, им приятно порадовать каким-то еще...Английский язык, я пишу в тетрадях Verygood, Excellent и так далее. В тетрадях пишу, если работа выполнена чисто, аккуратно, вот это свое, на английском языке, WellDone, Excellent.*

43. И: Ну вот и последний вопрос. Он такой..., обобщенный: В современных образовательных программах говорится о том, что необходим переход от концепции «учитель – человек, который делает учеников людьми» к концепции сотрудничества с учениками. Существуют разные мнения по этому вопросу. Часть экспертов поддерживают такой переход, часть категорически не приемлют. А вы как считаете?

44. Р: (задумалась) Вообще, основная образовательная программа начальной школы, основная концепция, идеология – научить детей учиться. И в основном здесь роль учителя как лидера, учитель ему дает ключ к знаниям, он говорит: «вот смотри, знания об окружающем мире черпать из таких-то справочников, журналов и так далее. Учим учиться. Интернетом, конечно же... В программе у нас основного общего образования написано «научить детей учиться коммуникации», и здесь уже не только черпать самому знания, но и пытаться в результате общения со сверстниками, с педагогами, с родителями, с дедушками-бабушками, то есть где общается ребенок, черпать знания в процессе коммуникации. Дак вот, я считаю, что коммуникация, в том числе с педагогом, о чем я говорю, она, сотрудничество вот это, да, оно дает очень положительную... грань, положительную роль в развитии ребенка, но здесь не надо переигрывать. Надо понимать, что есть дети, которые закрываются, и, не то, что не хотят вступать в общение с педагогом, вплоть до резкого отрицательного отношения к школе, отношения к педагогам, ко всему вообще. Он говорит: «Вот я сейчас закончу, аттестат получу, да моей ноги здесь никогда не будет». «Дак придишь ты потом еще на юбилей школы» «Я? Да никогда в жизни, чтоб я видел это в гробу...» Ну, Вы понимаете, о чем я говорю. Как молодежь сейчас выражается. То есть не ко всем детям, далеко не ко всем детям. Тем более в нашей школе... подойдет концепция сотрудничества. Как ты не вытягивай ребенка из этой раковины своей,

если он...,ну..., какой-бы ты не был супер-талантливый. Тем более сейчас создается в СМИ опять же отрицательный образ педагога, посмотрите, постоянно это: ударила в детском саду кого-то воспитательница высшей категории, 40 лет стажа, не вызвала вовремя скорую, когда он бегал, ударился об дверь головой. То есть постоянно, говорится о том, что мы какие-то тут вандалы просто. И люди, которые приходят к нам, зачастую не имея тоже высшего образования, у нас контингент, вы понимаете какой, что родители только процентов 30 имеют высшее образование. Они послушают и говорят «Да вот вы...Самый главный вредитель». И когда с семьи идет, что учитель ничего не стоит, ребенок не будет идти навстречу, не будет общаться. Ему не интересно. И завлечь его очень тяжело. На вот эту коммуникацию, на общение. Ну, мы идем по этому пути. У меня, в основном, дети, я достигаю общения с детьми благодаря внеурочной деятельности. Уроки это всегда тяжело, это всегда муштра, Мы детей заставляем ходить, учить, сдавать, контрольные там, это самое. Хотя их можно интересно построить, хотя все равно, ты понимаешь, что программа, стандарт никуда не денется. Ты должен ребенку дать то, что нужно дать. А когда у нас идет внеурочная деятельность. Это всякие конкурсы, это всякие мероприятия, это может быть просто... «А можно мы к вам зайдем, посидим?». «А как у Вас дела? Вы вот были в Венеции, Вы нам покажете фотки?». «А почему Вы вот им показали, а нам не показываете?». «А Вы хотите посмотреть?». «Конечно». Когда идет вот такая работа, но это так тяжело, вовлечь детей в общение повседневное, что в современных условиях это фактически невозможно. И я Вам скажу почему. Потом, что нас фактически насильно всех педагогов заставляют брать нагрузку больше, чем ставка. У нас 18 часов ставка, и, если я бы работала 18 часов, то я работала бы с детьми. Столько замечательных вещей хочется

сделать. Посмотреть сходить в кинотеатр мультфильмы на английском языке. Тут был фестиваль мультфильмов на английском языке...с титрами, пожалуйста. Чтобы им совсем не было тяжело. С титрами сходить прикольно, здорово. Это просто лучше не придумаешь, правда ведь? Но нас заставляют брать не 18 часов, а минимум 24-27. А лучше 38-45. То есть это в 2 раза больше чем просто ставка. Да, все люди получают деньги, но зачем так делается? И в ВУЗах тоже самое. Нужно, чтобы один человек взял как можно больше часов, мы покажем, что у него высокая заработная плата, туда. Выключите, пожалуйста, диктофон...

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. СТЕНОГРАММА ИНТЕРВЬЮ С УЧИТЕЛЕМ ИСТОРИИ

1. И: Многие учителя рассказывают, что бывают необучаемые ученики или даже целые классы. Встречались Вам такие?
2. Р: *Нет.*
3. И: Расскажите пожалуйста, часто ли и каким образом Вам приходится воздействовать на учеником? Когда они себя плохо ведут и тому подобное.
4. Р: *Самое лучшее, конечно же, не допускать плохого поведения сразу же, но если такое возникает, то... Ну, соответственно, пытаться как-то в старшей школе обойтись какими-то смешными, юморными, в первую очередь, даже саркастичными замечаниями. Потому, что для них, ну в этом возрасте неприятно, когда над ними смеются. Особенно весь класс. Ну, не по злomu конечно. Успокаиваются, по крайней мере.*
5. И: А вот вообще, какие методы воздействия, ну кроме этого, Вы считаете еще эффективными, ну кроме...
6. Р: *Еще эффективными... Я недавно наткнулся на книгу доктора Марвела Маршала. Когда ответственность переносится на самого ребенка, т.е. наказание, в том числе выбирает, и он тоже сам себе. И оно в принципе работает вполне.*
7. И: А какие методы на Ваш взгляд вообще абсолютно неэффективны?
8. Р: *Абсолютно неэффективных, конечно, нету. Тот же самый крик он эффективен, по крайней мере, какое-то время. В принципе, вот, например, крик вполне можно назвать неэффективным.*
9. И: Как Вы считаете, что более эффективно, написать в дневник замечание за плохое поведение или просто голос повысить? Или и то, и другое.

10. Р: *Я думаю и то, и другое малоэффективно. По крайней мере, сейчас, когда родители за ними не следят и им абсолютно все равно.*
11. И: **А бывает так, что Вы уходите с урока, если с классом работать невозможно?**
12. Р: *Нет.*
13. И: **У вас было за время Вашей практики преподавательской, что Вы в дневник писали замечания?**
14. Р: *Нет.*
15. И: **А вызов родителей?**
16. Р: *Тоже нет.*
17. И: **А бывают ученики, в которых Вы видите большой потенциал и с которыми Вам приятно работать?**
18. Р: *Да.*
19. И: **Бывало ли так, что вы пишете похвалу или благодарность ученику в дневник?**
20. Р: *Тоже не было.*
21. И: **Бывает ли в Вашем общении с учеником отказ от формата «учитель-ученик» и переход на личностные неформальные отношения?**
22. Р: *Да.*
23. И: **Ну вот и последний вопрос. Он такой..., обобщенный: В современных образовательных программах говорится о том, что необходим переход от концепции «учитель – человек, который делает учеников людьми» к концепции сотрудничества с учениками. Существуют разные мнения по этому вопросу. Часть экспертов поддерживают такой переход, часть категорически не приемлют. А вы как считаете?**
24. Р: *Ну, такая концепция, она пришла, скажем, так немножко, с другой стороны. Со слегка другим менталитетом и ее пытаются, скажем так, внедрить слегка, в очень явном виде, в очень неадаптированном*

виде. И которые у нас зачастую не срабатывают и вызывают попросту отказ. В том числе и отказ у учащихся. т.е. деятельностный подход - он как бы хорошо. Но в условиях российского менталитета сотрудничество учителя с учеником зачастую попросту затруднено. Просто в связи, например, с социальным статусом учителя. Т.е. учащиеся далеко не все воспринимают учителя как какого-то компаньона.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5. ТАБЛИЦЫ ЛИНЕЙНОГО РАСПРЕДЕЛЕНИЯ

Таблица 1. Причины похвалы со стороны учителей

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Взаимовыручка	35	29,9	28,0
Хорошее поведение	80	68,4	64,0
Победа в учебных олимпиадах, конкурсах	70	59,8	56,0
Хорошие оценки	78	66,7	62,4
Личные достижения(спорт, олимпиады и прочее)	46	39,3	36,8
Помощь однокласснику в выполнении задания(объяснение, подсказка, дать списать и прочее)	26	22,2	20,8
Помощь в организации праздников и других мероприятий в школе	77	65,8	61,6
Систематическое выполнение дз	0	0,0	0,0
Хороший внешний вид	2	1,7	1,6
Помощь учителю	1	0,9	0,8
Активное участие в жизни класса	1	0,9	0,8
Итого ответивших:	117	355,6*	93,6**
Нет данных	8		6,4
Итого	125		100,0

Таблица 2. Причина похвалы со стороны одноклассников.

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Взаимовыручка	83	70,3	66,4
Хорошее поведение	34	28,8	27,2
Победа в учебных олимпиадах, конкурсах	35	29,7	28,0
Хорошие оценки	39	33,1	31,2
Личные достижения	70	59,3	56,0
Помощь однокласснику в выполнении задания	95	80,5	76,0
Помощь в организации праздников	30	25,4	24,0
Итого ответивших:	118	327,1	94,4
Нет данных	7		5,6
Итого	125		100,0

Таблица 3. Позитивные санкции

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Дружеская поддержка	72	59,5	57,6
Одобрение действий со стороны одноклассников	64	52,9	51,2
Одобрение Ваших действий со стороны учителя	59	48,8	47,2
Устная похвала со стороны учителя	62	51,2	49,6
Выдача грамот, благодарностей от классного руководителя или учителя	46	38,0	36,8
Запись в дневнике с благодарностью, запись "Молодец", Хорошая оценка за поведение со стороны Учителя	22	18,2	17,6
Награждение на школьной линейке от Завучей или Директора	41	33,9	32,8
Похвала со стороны Завучей или Директора школы	23	19,0	18,4
Запись с благодарностью в дневнике со стороны завучей или директора школы	6	5,0	4,8
"Дружеское" общение между завучем и учеником. Обсуждение личных вопросов, не связанных со школой.	25	20,7	20,0
Итого ответивших:	121	347,1	96,8
Нет данных	4		3,2
Итого	125		100,0

Таблица 4. Причины похвалы со стороны родителей

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Хорошие оценки	75	83,3	60,0
Спортивные достижения	10	11,1	8,0
проектная деятельность	3	3,3	2,4
Успешная сдача экзаменов	6	6,7	4,8
Участие в олимпиаде	5	5,6	4,0
Хорошее поведение	13	14,4	10,4
Хвалят учителя	3	3,3	2,4
Получение грамоты	6	6,7	4,8
Систематическое выполнение дз	3	3,3	2,4
Помощь учителю	5	5,6	4,0
Итого ответивших:	90	143,3*	72,0**
Нет данных	35		28,0
Итого	125		100,0

Таблица 5. Причины негативных санкций со стороны учителей

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Невыполнение домашнего задания	79	73,1	63,2
Несдержанное обещание, данное учителю или однокласснику	34	31,5	27,2
Отказ выходить к доске	42	38,9	33,6
Плохое поведение на уроке/перемене	46	42,6	36,8
Отказ дать сосать, помочь в выполнении задания	8	7,4	6,4
Конфликт	38	35,2	30,4
Курение	18	16,7	14,4
Забыл дневник, тетрадь и прочее	66	61,1	52,8
Оставленная дома школьная форма или сменная обувь	53	49,1	42,4
Опоздание на урок	2	1,9	1,6
Итого ответивших:	108	357,4	86,4
Нет данных	17		13,6
Итого	125		100,0

Таблица 6. Причины негативных санкций со стороны одноклассников

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Невыполнение домашнего задания	28	27,5	22,4
Несдержанное обещание, данное учителю или однокласснику	52	51,0	41,6
Отказ выходить к доске	31	30,4	24,8
Плохое поведение на уроке/перемене	26	25,5	20,8
Отказ дать списать, помочь в выполнении задания	65	63,7	52,0
Конфликт	60	58,8	48,0
Курение	23	22,5	18,4
Забыл дневник, тетрадь и прочее	29	28,4	23,2
Оставленная дома школьная форма или сменная обувь	27	26,5	21,6
Итого ответивших:	102	334,3	81,6
Нет данных	23		18,4
Итого	125		100,0

Таблица 7. Распространенность негативных санкций в школе

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Остракизм	29	29,3	23,2
Драки, оскорбления в школе и после уроков	28	28,3	22,4
Учитель забрал личные вещи ученика на уроке	24	24,2	19,2
Крик со стороны учителя	44	44,4	35,2
Оскорбление со стороны учителя	24	24,2	19,2
Запись в дневнике за плохое поведение	49	49,5	39,2
Запись в дневнике за забытую вещь	35	35,4	28,0
Вызов родителей в школу за плохое поведение	13	13,1	10,4
Постановка на внутришкольный учет	3	3,0	2,4
Вызов к директору или завучу	13	13,1	10,4
Итого ответивших:	99	264,6	79,2
Нет данных	26		20,8
Итого	125		100,0

Таблица 8. Причины негативного санкционирования со стороны родителей

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Злость, агрессия	3	4,7	2,4
Плохая успеваемость	30	46,9	24,0
Невыполнение домашней работы	6	9,4	4,8
Недостаточная степень ответственности за учебу	10	15,6	8,0
Плохое поведение	15	23,4	12,0
Драка	5	7,8	4,0
Вызов родителей в школу	3	4,7	2,4
Прогул	1	1,6	0,8
Опоздание	4	6,3	3,2
Конфликт с учителем	1	1,6	0,8
Вранье	1	1,6	0,8
Итого ответивших:	64	123,4	51,2
Нет данных	61		48,8
Итого	125		100,0

Таблица 9. Распределение по полу

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Мужской	58	53,2	46,4
Женский	51	46,8	40,8
Итого ответивших:	109	100,0	87,2
Нет данных	16		12,8
Итого	125		100,0

Таблица 10. Распределение по классу

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
5	21	18,8	16,8
6	14	12,5	11,2
7	20	17,9	16,0
8	18	16,1	14,4
9	14	12,5	11,2
10	13	11,6	10,4
11	12	10,7	9,6
Итого ответивших:	112	100,0	89,6
Нет данных	13		10,4
Итого	125		100,0

Таблица 11. Влияние пола на причины позитивного санкционирования со стороны учителей

Пол	Причины											
	Взаимовыручка	Хорошее поведение	Победа в учебных олимпиадах, конкурсах	Хорошие оценки	Личные достижения (спорт, олимпиады и прочее)	Помощь однокласснику в выполнении задания (объяснение, подсказка, дать списать и прочее)	Помощь в организации праздников и других мероприятий в школе	Систематическое выполнение заданий	Хороший внешний вид	Помощь учителю	Активное участие в жизни класса	Итого:
М	29,6	63,0	57,4	63,0	42,6	22,2	59,3	0,0	1,9	0,0	1,9	100,0
Ж	29,2	72,9	60,4	68,8	39,6	25,0	75,0	0,0	0,0	2,1	0,0	100,0
Итого:	29,4	67,6	58,8	65,7	41,2	23,5	66,7	0,0	1,0	1,0	1,0	100,0

Таблица 12. Влияние пола на причины позитивного санкционирования со стороны одноклассников

Пол	Причины							
	Взаимовыручка	Хорошее поведение	Победа в учебных олимпиадах, конкурсах	Хорошие оценки	Личные достижения	Помощь однокласснику в выполнении задания	Помощь в организации праздников	Итого:
Мужской	70,4	31,5	35,2	33,3	63,0	79,6	20,4	100,0
Женский	68,8	27,1	27,1	35,4	54,2	79,2	29,2	100,0
В целом:	69,6	29,4	31,4	34,3	58,8	79,4	24,5	100,0

Таблица 13. Распространение позитивных санкций в зависимости от пола респондента

Пол	Позитивные санкции
-----	--------------------

	Дру жеск ая подд ержк а	Одо брен ие Ваш их дейс твий со стор оны одно клас сник ов	Одо брен ие Ваш их дейс твий со стор оны учит еля	Устн ая похв ала со стор оны учит еля	Выд ача грам от, благ одар ност ей от клас сног о руко води теля или учит еля	Запи сь в днев нике с благ одар ност ью, запи сь "Мо лоде ц", Хор ошая оцен ка за пове дени е со стор оны Учит еля	Нагр ажде ние на шко льно й лине йке от Заву чей или Дире ктор а	Пох вала со стор оны Заву чей или Дире ктор а шко лы	Запи сь с благ одар ност ью в днев нике со стор оны заву чей или дире ктор а шко лы	"Дру жеск ое" общ ение меж ду заву чем и учен иком . Обсу жден ие личн ых вопр осов, не связ анн ых со шко лой.	Ито го:
Мужской	61,8	50,9	40,0	49,1	34,5	21,8	25,5	20,0	5,5	21,8	100, 0
Женский	62,0	52,0	58,0	58,0	40,0	16,0	42,0	16,0	6,0	24,0	100, 0
В целом:	61,9	51,4	48,6	53,3	37,1	19,0	33,3	18,1	5,7	22,9	100, 0

Таблица 14. Влияние пола на причины похвалы со стороны родителей

Пол	Причины похвалы										
	Хорошие оценки	Спортивные достижения	проектная деятельность	Успешная сдача экзаменов	Участие в олимпиаде	Хорошее поведение	Хвалят учителя	Получение грамоты	Систематическое выполнение заданий	Помощь учителю	Итого:
Мужской	84,6	20,5	0,0	5,1	2,6	12,8	5,1	7,7	5,1	7,7	100,0
Женский	85,0	0,0	5,0	7,5	7,5	20,0	2,5	5,0	2,5	5,0	100,0
В целом:	84,8	10,1	2,5	6,3	5,1	16,5	3,8	6,3	3,8	6,3	100,0

Таблица 15. Влияние пола на причины негативного санкционирования со стороны учителей

Пол	Причины										
	Невыполнение домашних заданий	Несдержанное поведение, данное учителю или однокласснику	Отказ выходить к доске	Плохое поведение на уроке/перемене	Отказ дать списать, помочь в выполнении задания	Конфликт	Курение	Забыл дневник, тетрадь и прочее	Оставленная дома школьная форма илименная обувь	Опоздание на урок	Итого:
Мужской	75,5	34,7	44,9	46,9	2,0	30,6	18,4	69,4	61,2	0,0	100,0
Женский	73,3	24,4	35,6	37,8	8,9	42,2	13,3	53,3	35,6	4,4	100,0
В целом:	74,5	29,8	40,4	42,6	5,3	36,2	16,0	61,7	48,9	2,1	100,0

Таблица 16. Влияние пола на причины негативного санкционирования со стороны одноклассников

Пол	Причины									
	Невыполнение домашних заданий	Несдержанное обещание, данное учителю или однокласснику	Отказ выходить к доске	Плохое поведение на уроке /перемене	Отказ дать списать, помочь в выполнении задания	Конфликт	Курение	Забыл дневник, тетрадь и прочее	Оставленная домашняя форма или сменная обувь	Итого:
Мужской	23,9	47,8	17,4	23,9	63,0	58,7	21,7	17,4	19,6	100,0
Женский	32,6	62,8	39,5	25,6	69,8	58,1	23,3	37,2	32,6	100,0
В целом:	28,1	55,1	28,1	24,7	66,3	58,4	22,5	27,0	25,8	100,0

Таблица 17. Распространение негативных санкций в зависимости от пола респондента

Пол	Санкции										
	Остракизм	Драки, оскорбления в школе и после уроков	Учитель забрал личные вещи ученика на уроке	Крик со стороны учителя	Оскорбление со стороны учителя	Запись в дневнике за плохое поведение	Запись в дневнике за забытую вещь	Вызов родителей в школу за плохое поведение	Постановка на внутришкольный учет	Вызов к директору или завучу	Итого:
Мужской	14,3	26,5	30,6	34,7	18,4	51,0	42,9	14,3	0,0	18,4	100,0
Женский	39,1	28,3	19,6	58,7	30,4	47,8	30,4	13,0	6,5	8,7	100,0
В целом:	26,3	27,4	25,3	46,3	24,2	49,5	36,8	13,7	3,2	13,7	100,0

Таблица 18. Влияние пола на причины ругани со стороны родителей

Пол	Причины
-----	---------

	Зло сть, агре ссия	Пло хая успе вае мос ть	Нев ыпо лне ние дом ашн ей раб оты	Нед оста точ ная степ ень отве тств енн ости за уче бу	Пло хое пов еде ние	Дра ка	Выз ов род ител ей в шко лу	Про гул	Опо здан ие	Кон фли кт с учи теле м	Вра ные	Ито го:
Мужской	2,9	52,9	5,9	23,5	17,6	11,8	5,9	0,0	8,8	0,0	0,0	100, 0
Женский	6,9	41,4	13,8	6,9	31,0	3,4	0,0	3,4	3,4	3,4	3,4	100, 0
В целом:	4,8	47,6	9,5	15,9	23,8	7,9	3,2	1,6	6,3	1,6	1,6	100, 0